

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

LISLAINE MARA DA SILVA GUIMARÃES

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O MAL-ESTAR DOCENTE: UMA ANÁLISE
DOS SEUS IMPACTOS SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS
PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NO ESTADO DO PARANÁ DIANTE DA
PANDEMIA DE COVID-19

CURITIBA

2021

LISLAINE MARA DA SILVA GUIMARÃES

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O MAL-ESTAR DOCENTE: UMA ANÁLISE
DOS SEUS IMPACTOS SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS
PROFESSORES DE SOCIOLOGIA NO ESTADO DO PARANÁ DIANTE DA
PANDEMIA DE COVID-19

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), Setor de Ciências Humanas, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestra em Sociologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Tarcisa Silva Bega

CURITIBA

2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Guimarães, Lislaine Mara da Silva

O ensino remoto emergencial e o mal-estar docente : uma análise do seus impactos sobre as condições de trabalho dos professores de Sociologia no Estado do Paraná diante da pandemia de Covid-19. / Lislaine Mara da Silva Guimarães. – Curitiba, 2021.

Dissertação (Mestrado profissional em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora : Profª. Drª. Maria Tarcisa Silva Belga

1. Sociologia (Ensino médio) – Estudo e ensino - Paraná. 2. Professores - Trabalho remoto. 3. Ensino remoto. 4. Epidemias. 5. COVID-19 (Doença). I. Bega, Maria Tarcisa, 1953-. II. Título.

CDD – 301



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIOLOGIA EM REDE
NACIONAL - 25016016039P8

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **LISLAINE MARA DA SILVA GUIMARÃES** intitulada: **O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O MAL-ESTAR DOCENTE: uma análise dos seus impactos sobre as condições de trabalho dos professores de Sociologia no Estado do Paraná diante da pandemia de Covid-19**, sob orientação da Profa. Dra. MARIA TARCISA SILVA BEGA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 04 de Março de 2021.

Assinatura Eletrônica

05/03/2021 09:01:27.0

MARIA TARCISA SILVA BEGA

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

05/03/2021 15:58:41.0

LUIZ BELMIRO TEIXEIRA

Avaliador Externo (INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

04/03/2021 16:48:21.0

MARISETE TERESINHA HOFFMANN HOROCHOVSKI

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Rua General Carneiro, 460 - 9º andar - sala 906 - Curitiba - Paraná - Brasil

CEP 80060-150 - Tel: (41) 3360-5173 - E-mail: profisocio@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 79898

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 79898

À minha mãe por todo o carinho, afeto, dedicação e cuidado.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe Zilda Lucia da Silva Guimarães e meu filho Fabiano Guimarães Boscardin por sempre me apoiarem e compreenderem minhas ausências e distâncias decorrentes do trabalho.

À Universidade Federal do Paraná e a todos os docentes do Programa de Pós-graduação em Sociologia (PGSOCIO) e do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) que contribuíram para minha formação acadêmica. Em especial a minha orientadora, Prof.^a Dra. Maria Tarcisa Silva Bega.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES pelo incentivo financeiro para desenvolver essa pesquisa.

Aos colegas do grupo de pesquisa “Políticas Sociais: análise comparada das experiências brasileiras”, pelo companheirismo e pela troca de experiências. Em especial ao meu amigo Marcelo Nogueira de Souza pelo incentivo e apoio à realização desse trabalho.

Aos colegas da Comissão Executiva do Seminário Nacional de Sociologia e Política – SNS&P que com muita alegria e bom humor encararam o desafio de fazer um evento virtual.

Aos professores que compuseram a banca de qualificação: Prof.^a Dra. Simone Meucci e ao Dr. Tommaso Lilli por suas valiosas contribuições. E a Prof.^a Dra. Marisete Teresinha Hoffmann Horochovski e ao Prof. Dr. Luiz Belmiro Teixeira por terem aceito participar da banca de defesa e pela disponibilidade de realizar a leitura e avaliação dessa dissertação.

A todos os docentes da Rede Estadual de Ensino do Paraná, em especial aos da disciplina de sociologia, que apesar da conjuntura política nada favorável seguem firmes no propósito de ensinar e resistem a todas as medidas arbitrárias que precarizam e desvalorizam cada vez mais a atividade docente.

A todos os professores que participaram dessa pesquisa respondendo o questionário e contribuindo com depoimentos que retratam a condição de trabalho docente no ensino remoto.

Aos colegas do PROFSOCIO, companheiros de profissão e parceiros durante a jornada acadêmica.

Aos meus colegas de trabalho do Colégio Estadual Professor Francisco Zardo: diretores, equipe pedagógica, professores e funcionários que seguem firmes

na luta para efetivar uma educação pública de qualidade e manter o nosso tão estimado “Padrão Zardo”.

A todos os meus alunos dos Colégios: Francisco Zardo, Cesmag, Pinheiro do Paraná e Escola Especial Lucy Requião. Ensinei a vocês tudo o que sei e ao mesmo tempo aprendi muito com cada um de vocês. Muito obrigada! Tenho muito orgulho de cada um de vocês!

A todos os meus amigos e amigas pela parceria ao longo da vida e por todas as palavras de apoio e incentivo.

Por fim, a todos que de alguma forma fizeram parte do meu percurso e contribuíram de forma direta ou indireta para a realização desse trabalho.

“Quem estará nas trincheiras ao teu lado?

E isso importa?

Mais do que a própria guerra”

(HEMINGWAY, 1929, adaptação livre de *Adeus às Armas*)

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo compreender o ensino remoto emergencial no Paraná adotado em virtude da pandemia de Covid-19. A pesquisa foi realizada buscando apresentar as estratégias adotadas pelo governo do estado na implantação desta modalidade de ensino, assim como compreender a rotina laboral dos professores de sociologia da Rede Estadual de Ensino do Paraná e investigar o impacto dessas medidas na constituição da noção de “mal-estar docente”. Partiu-se da premissa que o trabalho remoto realizado pelos docentes do Paraná, está ocasionando grave prejuízo à saúde física e mental dos professores, levando-os a responder por exigências além da sua formação, resultando em um sentimento de desqualificação e de desvalorização profissional, perante as novas exigências e condições impostas. A investigação foi realizada por meio de análise documental, relatos da experiência dos professores, da participação enquanto docente em uma escola pública de ensino médio em Curitiba e de informações qualitativas coletadas via questionário. A partir do cotejamento da bibliografia específica sobre as síndromes geradas por processos de desqualificação e sobrecarga de funções que acometem os professores e dos resultados da coleta de dados, foi possível comprovar que a categoria analítica “mal-estar docente” pode ser observada no cotidiano dos professores. Almeja-se com essa pesquisa, contribuir com uma produção acadêmica que dialogue com a realidade escolar, uma vez que partimos do pressuposto que a efetivação de uma política pública de valorização profissional está diretamente associada à luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Palavras-chave: Ensino remoto emergencial. Trabalho docente. Ensino de sociologia.

ABSTRACT

This study aims to understand the emergency remote education in Paraná adopted due to the Covid-19 pandemic. The research was carried out seeking to present the strategies adopted by the state government in the implementation of this teaching modality, as well as to understand the work routine of the sociology teachers of the Paraná State Education Network and to investigate the impact of these measures in the constitution of the notion of “evil -being a teacher ”. It started from the premise that the remote work carried out by teachers in Paraná, is causing serious damage to the physical and mental health of teachers, leading them to answer for demands beyond their training, resulting in a feeling of disqualification and professional devaluation, the new requirements and conditions imposed. The investigation was carried out through documentary analysis, reports of the teachers' experience, participation as a teacher in a public high school in Curitiba and qualitative information collected via questionnaire. From the comparison of the specific bibliography on the syndromes generated by processes of disqualification and overload of functions that affect teachers and the results of data collection, it was possible to prove that the analytical category “teacher malaise” can be observed in the teachers' daily lives. The aim of this research is to contribute to an academic production that dialogues with the school reality, since we start from the assumption that the implementation of a public policy of professional valorization is directly associated with the struggle for a free and quality public education.

Keywords: Emergency remote teaching. Teaching work. Sociology teaching.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MANIFESTANTES ATINGIDOS PELO CONFRONTO COM A TROPA DE CHOQUE DA POLÍCIA ESTADUAL	33
FIGURA 2 – PAÍSES, TERRITÓRIOS E ÁREAS COM CASOS CONFIRMADOS DO NOVO CORONAVÍRUS EM JANEIRO DE 2020.....	39
FIGURA 3 – MONITORAMENTO GLOBAL DE FECHAMENTO DE ESCOLAS CAUSADO PELO COVID-19.....	41
FIGURA 4 – PERSONAGEM JOÃO FERRADOR.....	70
FIGURA 5 – PRINCIPAIS VANTAGENS E DESVANTAGENS DAS PESQUISAS ONLINE	74
FIGURA 6 – APRESENTAÇÃO DO QUESTIONÁRIO	76
FIGURA 7 – DADOS DOS PARTICIPANTES.....	77

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – REFORMA TRABALHISTA	29
GRÁFICO 2 – RELAÇÃO DE CASOS ACUMULADOS ENTRE 26 DE FEVEREIRO A 08 DE ABRIL DE 2020	41
GRÁFICO 3 – ENQUETE COM ALUNOS DA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA	57
GRÁFICO 4 – RELATÓRIO POWER BI.....	60
GRÁFICO 5 – ENQUETE COM ALUNOS DA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA	64
GRÁFICO 6 – QUESTÃO ABERTA 1 – NUVEM DE PALAVRAS.....	82
GRÁFICO 7 – QUESTÃO ABERTA 2 – NUVEM DE PALAVRAS	85

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – MAL-ESTAR DOCENTE E SEUS EFEITOS.....	71
QUADRO 2 – PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DE CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA	75
QUADRO 3 – QUESTÃO ABERTA 2 – QUANTIDADE DE PALAVRAS	86

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – VAGAS OFERECIDAS, MATRICULADOS, INGRESSOS E CONCLUINTES DOS CURSOS A DISTÂNCIA NO BRASIL, 2003-2008.....	25
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

APP	- Associação dos Professores do Paraná (Sindicato dos Trabalhadores da Educação do Paraná)
AVA	- Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	- Conselho Estadual de Educação
CNE	- Conselho Nacional de Educação
COVID-19	- COrona Vlrus Disease (Doença do Coronavírus), 19" se refere a 2019
DECISO	- Departamento de Ciências Sociais
ERE	- Ensino Remoto Emergencial
FNDE	- Fundo Nacional para o Desenvolvimento do Ensino
FNE	- Fórum Nacional de Educação
FUNDEB	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério
FUNDEF	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e Valorização do Magisterio
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA	- Lei Orçamentária Anual
LRCO	- Livro de Registro de Classe <i>On-line</i>
MARE	- Ministério da Administração e da Reforma do Estado
MEC	- Ministério da Educação
MP	- Ministério Público
NRE	- Núcleo Regional de Educação
PGSOCIO	- Programa de Pós-graduação em Sociologia
PR	- Paraná
PROFSOCIO	- Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
QPM	- Quadro Próprio do Magistério (Paraná)
REPR	- Regime Especial-Professor
PSS	- Processo Seletivo Simplificado
SEED	- Secretária de Estado da Educação e do Esporte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 NEOLIBERALISMO E SEUS IMPACTOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E NA (DES)VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	21
1.1 ANÁLISE DAS LEGISLAÇÕES SOBRE A VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	22
1.2 OS IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NA ATIVIDADE DOCENTE	27
1.3 A POLÍTICA EDUCACIONAL NO PARANÁ NUM CONTEXTO DE ATAQUES AO ENSINO PÚBLICO E AO TRABALHO DOCENTE.....	32
2 A PANDEMIA DE COVID-19 E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	39
2.1 O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)	42
2.2 O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO PARANÁ.....	45
3 O MAL-ESTAR DOCENTE ATRAVÉS DE DADOS E RELATOS DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO PÚBLICA DO PARANÁ.....	69
3.1 ELABORAÇÃO DO QUESTIONÁRIO	74
3.2 APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO	78
3.3 RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO	80
3.4 ANÁLISE DAS RESPOSTAS - QUESTÕES ABERTAS	81
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS.....	95
ANEXO 1 – PROTOCOLO DE RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS.....	100
ANEXO 2 – SUPOSTO TERMO DE RESPONSABILIDADE	102
ANEXO 3 – TERMO DE COMPROMISSO OFICIAL	103
ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO - RESPOSTAS DAS QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA.....	104

INTRODUÇÃO

No início do mestrado profissional de sociologia (2019), apresentei um projeto de pesquisa para investigar a condição da jovem estudante grávida na educação básica. Tinha por objetivo identificar quais os impactos da gravidez na adolescência no ambiente escolar, assim como refletir sobre questões de gênero e sexualidade. Esse projeto de pesquisa foi discutido e aperfeiçoado durante as aulas, sendo meu objeto de estudo durante todo o ano letivo de 2019.

No entanto, no início do ano de 2020, os efeitos do novo coronavírus (Sars-CoV-2) começaram a serem sentidos no Brasil. Como consequência, as aulas presenciais na educação básica e no ensino superior foram suspensas no dia 17 de março de 2020, pelo Ministério da Educação (MEC), como uma medida para evitar a propagação do vírus.

Nesse contexto de suspensão das aulas presenciais, tornou-se inviável continuar a pesquisa sobre a gravidez na educação básica, pois para realizar esse trabalho seria necessário coletar dados nas escolas de Curitiba, com a finalidade de mensurar a quantidade de alunas grávidas e, posteriormente, contabilizar os índices de abandono e evasão escolar decorrentes da gravidez e o impacto do fenômeno no âmbito escolar.

Cabe destacar que diante dessa situação de pandemia de Covid-19, cada estado da federação começou a organizar um sistema de ensino a distância para atender os alunos da educação básica nesse período de distanciamento social¹. No Paraná, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED), optou por

1 O **distanciamento social** é a diminuição das interações entre as pessoas, visando diminuir a velocidade da transmissão do vírus. É uma estratégia que possui dois diferentes níveis de restrição: o distanciamento social ampliado e o distanciamento social seletivo. O **distanciamento social seletivo** se limita aos grupos específicos, os chamados grupos de risco. Já o **distanciamento social ampliado** não se limita aos grupos específicos. Trata-se do fechamento de instituições, estabelecimentos, cancelamento de eventos e pausa de serviços considerados não essenciais. O objetivo principal desse distanciamento é evitar aglomerações. O **isolamento social**, por sua vez, é uma medida que tem como objetivo separar as pessoas doentes (sintomáticos, casos suspeitos ou confirmados de infecção pelo novo coronavírus – covid-19), das pessoas não doentes, evitando desta forma a propagação do vírus. A **quarentena** é uma medida administrativa mais ampla, deliberada pelas autoridades (municipal, estadual ou federal), que restringe todas as atividades dos estabelecimentos não essenciais. Ela também pode ser aplicada em nível individual, como pessoas que voltaram de uma viagem internacional e estejam infectadas, ou coletivo como a quarentena em um navio, bairro ou uma cidade (UNINOTÍCIAS, 2020).

disponibilizar aulas remotas e criar um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) para viabilizar a interação entre os professores e os estudantes.

Para compreender essa nova proposta de ensino remoto emergencial² (ERE) – que alterou por completo a rotina de trabalho dos professores e de estudos dos alunos – comecei a fazer algumas pesquisas sobre o tema, que se transformaram em um boletim, artigos e capítulo de um livro³. Com todo esse material coletado, optei por mudar meu objeto de estudo e escrever a dissertação do mestrado profissional sobre as estratégias (políticas públicas) adotadas pelo governo do estado do Paraná voltadas à educação nesse período de ERE e as condições de trabalho dos professores de sociologia da Rede Estadual de Ensino.

Com relação à metodologia escolhida, este trabalho segue os moldes de uma pesquisa documental, problematizando as informações coletadas à luz da literatura pertinente, descrevendo a implantação das políticas educacionais e apontando o percurso em que as decisões foram sendo tomadas. Os documentos analisados - decretos, leis, resoluções, pareceres, instruções normativas e orientações - de acordo com Evangelista (2009, p. 9), podem ser interpretados como “produtos de informações selecionadas, de avaliações, de análises, de tendências, de recomendações, de proposições”. Desse modo, “expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico”. Sendo considerados, nos termos de Silva *et al.* (2009, p. 4556), um recurso para compreender “o jogo de força dos que detêm o poder” e que, também, “traduzem modos de interpretação do vivido por um determinado grupo de pessoas em um dado tempo e espaço”.

Contudo, o trabalho não se restringe à pesquisa documental. Para obter mais informações sobre as condições de trabalhos dos docentes, foi aplicado um

2 O Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma solução temporária, em caráter emergencial, para a oferta de atividades escolares, na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia de Covid-19. Estabelecida no estado do Paraná, de acordo com a resolução nº 1.522/2020 – GS/SEED e deliberação 01/2020 CEE/PR.

3 Boletim – IPUUR “*Intensificação do trabalho docente em tempos de coronavírus: uma análise do programa de educação a distância da rede estadual de ensino do Paraná*”. Artigo - V JORNEDUC: “*Intensificação do trabalho docente na educação a distância do paraná: a nova realidade do professor diante da pandemia de covid-19*”. Artigo - Revista Interinstitucional Artes de Educar “*Vulnerabilidade social e exclusão digital em tempos de pandemia: uma análise da desigualdade de acesso à internet na periferia de Curitiba*”. Capítulo de livro - COVID-19 no Brasil: Os Múltiplos Olhares da Ciência para Compreensão e Formas de Enfrentamento 5 “*Ensino remoto no paraná: os impactos da covid-19 sobre a desigualdade social e a intensificação do trabalho docente*”.

questionário semiestruturado com 24 perguntas (22 de múltipla escolha e 2 abertas), respondido por professores da Rede Estadual de Ensino Pública do Paraná lotados em Curitiba e Região Metropolitana – nos municípios de Almirante Tamandaré, Araucária, Campina Grande do Sul, Campo Magro, Colombo, Pinhais, Piraquara e São José dos Pinhais – que nas questões abertas coletou relatos de situações vivenciadas pelos docentes nesse período de ERE. Nesse âmbito, os dados qualitativos, de acordo com Goldenberg (2004, p.53) “consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos” que foram organizadas por categorias e analisadas por meio de gráficos de nuvem e contagem de palavras.

No que diz respeito ao processo educacional no estado do Paraná, o recorte escolhido para análise tem início no período do segundo mandato do governador Beto Richa (2015 – 2018) e o atual mandato do governador Ratinho Junior (2019), marcados por atuarem no sentido da execução de uma pauta neoliberal alinhada com os respectivos governos federais então em vigor - sobretudo após o impeachment da presidente Dilma Rousseff em 2016 - voltada à redução de despesas públicas e desmonte de direitos trabalhistas. A exemplo disso, temos o projeto de lei que alterou o fundo previdenciário para cobertura de insuficiências financeiras da gestão de Beto Richa (2015), no âmbito federal a reforma trabalhista, a reforma do ensino médio e a aprovação da base nacional comum curricular (2017) e no âmbito estadual a redução da hora-atividade (2018), fim da licença prêmio e alterações nas regras previdências (2019), suspensão da reposição salarial e a não implantação de promoções e progressões na carreira dos servidores (2020).

Com efeito, os professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná, cujas condições de trabalho estão inseridas num contexto de precarização e flexibilização, passaram a ter seus direitos, duramente conquistados, ainda mais atacados. Nesse contexto, considero que a precarização da atividade docente tornou-se ainda mais evidente com a implantação do ERE, levando os professores a responderem por exigências além da sua formação, resultando em um sentimento de desqualificação e de desvalorização profissional perante as novas condições de trabalho remoto impostas pelo governo do estado. Além disso, toda essa sobrecarga laboral tem causado estresse, esgotamento físico e mental na classe dos professores, manifestando um sentimento negativo de mal-estar, característico da síndrome de

burnout, que é refletido no ambiente educacional sendo conhecido como mal-estar docente.

Assim, de acordo aos objetivos até aqui elencados, o trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “Neoliberalismo e seus impactos nas políticas públicas educacionais e na (des)valorização do trabalho docente”, analiso as legislações sobre a valorização do trabalho docente, desde a promulgação da Constituição de 1988, evidenciando a atuação do Estado como executor das políticas públicas educacionais e os impactos dos pressupostos do neoliberalismo e da administração pública gerencial no ensino público do Paraná e no trabalho docente.

No segundo capítulo “A pandemia de Covid-19 e o ensino remoto emergencial” será descrita como ocorreu a suspensão das aulas presenciais no Brasil devido a pandemia de Covid-19 e as medidas adotadas pelo governo do Paraná ao implantar o ERE, através de um relato cronológico que enfatiza as imposições da SEED e exigências que se materializam através de cobranças e do controle burocrático sobre a atividade docente.

No terceiro capítulo “O mal-estar docente através de dados e relatos dos professores de sociologia da rede estadual de ensino pública do Paraná” será analisado como o trabalho remoto realizado pelos docentes, tem ocasionado grave prejuízo à saúde física e mental dos professores, levando-os a responder por exigências além da sua formação, resultando em um sentimento de desqualificação e de desvalorização profissional perante as novas condições de trabalho impostas, agravadas com a pandemia de Covid-19 e a suspensão das aulas presenciais.

Como discente do PROFSOCIO - que faz parte de um processo mais amplo de valorização do trabalho dos professores que atuam na Educação Básica – almejo com esse trabalho, contribuir com uma produção acadêmica que amplie o diálogo com a realidade escolar, para a efetivação de uma política pública de valorização profissional, a qual está diretamente associada à luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

1 NEOLIBERALISMO E SEUS IMPACTOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E NA (DES)VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Após um longo período de regime militar-autoritário que vigorou no Brasil de 1964 a 1985, reuniram-se um amplo e heterogêneo conjunto de forças sociais em prol da democratização, que foram protagonistas do debate sobre as políticas sociais e redefiniram as relações entre Estado e sociedade civil, promulgadas por meio da Constituição Federal de 1988. No entanto, o avanço da participação democrática coincide com um período de crise econômica, expresso no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE)⁴, que indica a reforma estatal como meio para superá-la. De acordo com o documento,

a reforma do Estado deve ser entendida dentro do contexto da redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento (BRASIL, MARE, 1995, p. 12).

Segundo Peroni (2006) o referido documento altera o papel do Estado ao propor que “as empresas públicas sejam privatizadas ou transformadas em organizações sociais, organizações parceiras do Estado não dirigidas pelo poder público, mas recebendo fundos públicos” (PERONI, 2006, p. 4). Desse modo, prevalece a recomendação de: descentralizar, racionalizar recursos, esvaziar o poder das instituições e repassar a responsabilidade pela execução das políticas sociais para a sociedade civil.

Essa adoção de um novo modelo de administração pública gerencial e ajuste fiscal tem destaque no âmbito educacional na década de 1990. De acordo com Oliveira (2004), a reforma educacional, nos países da América Latina, resultou em uma reestruturação do trabalho docente que interferiu nas relações de emprego e, como consequência, acentuou a instabilidade e a precariedade da docência:

O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias

4 O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) foi elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado, na gestão do ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, e aprovado em 21 de setembro de 1995, pela Câmara da Reforma do Estado, no primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998).

oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público (OLIVEIRA, 2004, p.1140).

Assim, ao longo deste capítulo serão analisadas as legislações sobre a valorização do trabalho docente, evidenciando a atuação do Estado como executor das políticas públicas educacionais e os impactos dos pressupostos do neoliberalismo e da administração pública gerencial, na atividade docente.

1.1 ANÁLISE DAS LEGISLAÇÕES SOBRE A VALORIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

A Constituição Federal de 1988 – CF/88, em seu artigo 206, inciso V, preconiza a valorização dos profissionais do ensino ao estabelecer que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

(...)

V – valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União (BRASIL, 1988).

No entanto, em 1998, o texto constitucional é alterado, por meio da Emenda Constitucional 19, retirando a parte que assegura “regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União” (BRASIL, 1988). Não obstante, em 2006, através da Emenda Constitucional 53, o inciso V é desdobrado em duas partes, trazendo a seguinte alteração:

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

(...)

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 1988).

Tal alteração evidencia no inciso V e VIII, a valorização dos profissionais da educação escolar, por meio de implantação do plano de carreira via concurso público e piso salarial profissional nacional. De acordo com Souza (2011), nossa Constituição inova ao estabelecer esses princípios de valorização profissional. No entanto, para o autor:

(...) a regulamentação desses dispositivos foi remetida para legislações complementares, transferindo-se, assim, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios a responsabilidade de implantar planos de carreira e remuneração capazes de assegurar: i.) – a remuneração condigna dos profissionais na educação básica da rede pública; ii.) – a integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola; e iii.) – a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem (SOUZA, 2011, p. 86).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, com base nos princípios da Constituição Federal de 1988, também aborda a questão da legislação dos sistemas regionais de ensino ao estabelecer responsabilidades e competências para a oferta de educação no Brasil. Além disso, expressa alguns avanços no que tange à valorização docente, ao tratar da progressão funcional, do período de estudos, planejamento e avaliação dentro da carga horária de trabalho e das condições adequadas de trabalho:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - **progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;**
- V - **período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;**
- VI - **condições adequadas de trabalho** (BRASIL, 1996. grifo nosso).

Em consonância com a LDB – propondo uma nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental – foi aprovada a Lei nº 9.424/96, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). De acordo com Gouveia *et al.* (2003):

A constituição do FUNDEF materializa a reorientação, por parte do governo federal, da política de financiamento da educação básica: a definição do ensino fundamental como o único nível de ensino obrigatório, gratuito e com financiamento regular no Brasil, ainda que tal regularidade apresente limite temporal, visto que tal Fundo tem existência prevista de 10 anos, segundo o disposto na Emenda Constitucional Nº 14. Desta forma, a constituição deste, que passa a vigorar obrigatoriamente a partir de 1998, mobiliza, intensamente, as administrações públicas, os Tribunais de Contas, os sindicatos de trabalhadores de educação e um número expressivo de pesquisadores, no sentido de compreender seu funcionamento, seus limites e possibilidades tanto quanto de construir propostas alternativas para o financiamento do conjunto da educação básica (GOUVEIA *et al.*, 2003, p.1).

Em 2006, o FUNDEF é ampliado para contemplar toda a educação básica, compondo, assim, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), por meio de Medida Provisória 339/2006, depois transformada em Lei 11.494/2007. Segundo Farias (2013):

O FUNDEB substitui o FUNDEF e avança em alguns pontos: a subvinculação de receita aumenta para 20%; a aplicação dos recursos passa a contemplar toda a Educação Básica, assim como contempla os profissionais de todas as etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidades (educação especial, educação indígena e quilombola, educação de jovens e adultos e educação profissional) da Educação Básica.

Relativo à valorização docente, a Lei do FUNDEB trouxe à tona a discussão com a inserção dos profissionais da Educação Básica na destinação de recursos desse Fundo, destinando o mínimo de 60% para a remuneração dos profissionais do magistério escolar e para a formação continuada (FARIAS, 2013, p. 347 -348).

Com a regulamentação do FUNDEB, no intuito de promover a valorização do trabalho docente, é sancionada, em 16 de julho de 2008, a Lei Nº 11.738 que regulamenta o piso salarial profissional nacional da categoria. Com efeito, o Parecer do CNE/CEB nº 9/2009 – resultado do processo de audiências públicas nacionais realizadas pelo Conselho Nacional de Educação para estabelecer Diretrizes para os Novos Planos de Carreira e de Remuneração para o Magistério – destaca que o FUNDEB

(...) possibilitou à União e aos entes federativos, por meio de um regime de colaboração, implementar políticas públicas no sentido de focar a garantia dos direitos almejados pelo art. 206, I e VII, c/c o art. 3º, III, da Carta Magna, bem como de estabelecer o piso do magistério com vistas a valorizar a maior parte dos profissionais da educação em exercício nas unidades escolares (CNE, 2009, p. 15).

Em 2014, tem destaque a aprovação do novo Plano Nacional de Educação (PNE), sob forma da Lei nº 13.005, que define as diretrizes para as políticas educacionais para a próxima década. O documento apresenta 20 metas, desdobradas em 254 estratégias, para garantir o acesso e a qualidade à Educação Básica e Superior e corrobora com a formação docente e a valorização do magistério, ao fixar em seu Art. 2º as seguintes diretrizes:

(...) I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que

se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, e cultural e tecnológica do País; VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX- valorização dos (as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014, p. 1)

Outra questão que se faz presente com relação à atividade docente – o déficit na formação dos professores em nível nacional – já era exposta no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 e serviu de argumento para ampliar a oferta da educação a distância no ensino superior, ao mensurar que

(...) de um total de 798.947 que atuavam nas séries iniciais do ensino fundamental, 172.715 (21,62%) possuíam ensino superior completo; de 661.508 que atuavam nas séries finais do ensino fundamental, 501.625 (75,83%) possuíam ensino superior completo e dos 365.744 que atuavam no ensino médio, 326.801 (89,35%) possuíam ensino superior completo (MENDES, 2011, p. 3-4)

Mendes (2011) destaca que a oferta de vagas no ensino superior aumenta consideravelmente entre os anos de 2003 e 2008: nesse período de apenas cinco anos, o Brasil ampliou a oferta da EAD no ensino superior de 24.025 para 1.699.489 vagas (tabela 1).

TABELA 1: VAGAS OFERECIDAS, MATRICULADOS, INGRESSOS E CONCLUINTES DOS CURSOS A DISTÂNCIA NO BRASIL, 2003-2008

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	Δ 2003-2008
Vagas Oferecidas	24.025	113.079	423.411	813.550	1.541.070	1.699.489	6.973,84%
Matriculados em 30/06	49.911	59.706	114.642	207.206	363.766	727.961	1.358,52%
Ingressos	14.233	25.006	127.014	212.246	302.525	463.093	3.253,66%
Concluintes	4.005	6.746	12.626	25.804	29.812	70.068	1.649,51%

Fonte: Sinopse do Ensino Superior 2003-2008, MEC, INEP, DEED, (Brasil, 2010).

Adaptado de: (MENDES, 2011, p.4)

A necessidade urgente de formação de professores e valorização do magistério - estabelecida no Plano Nacional de Educação - encontra na EAD um caminho para ser solucionada:

(...) em um curto espaço de tempo, milhares de pessoas passam a frequentar o ensino superior. Como grande parte das vagas são oferecidas em cursos de formação de professores, também é preenchida a lacuna do déficit de docentes com nível superior para atuar na educação básica nas

diferentes regiões do Brasil. Assim, mais uma meta do PNE poderia ser alcançada. (MENDES, 2011, p.7)

Contudo, a educação a distância, regulamentada pela LDB 9.394/1996 e Decreto 2.494/1998, é vista com desconfiança mediante a possibilidade de se transformar em um mero recurso para o “barateamento do ensino”. Cada vez mais evidente na política neoliberal de privatização e terceirização, voltada à redução de despesas públicas. De acordo com Harvey (1992, p. 151) “O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são cada vez mais organizadas em bases competitivas”.

Apesar das inúmeras críticas, a EAD continuou em expansão, ofertando acessibilidade aos discentes e corroborando com o ideal de modernização e democratização do ensino. Contudo, de acordo com Ferreira (2000):

É preciso, porém, muita clareza sobre as condições de ter a EAD como alternativa de democratização do ensino. As questões educacionais não se resolvem pela simples aplicação técnica e burocrática de um sofisticado sistema de comunicação, num processo de “modernização cosmética”. Isso a ninguém serve, exceto aos “empreendedores espertalhões com suas escolas caça-níqueis” ou governos mal intencionados. Sob o ponto de vista social, a Educação à Distância, como qualquer modalidade de educação, precisa realizar-se como uma prática social significativa e consequente em relação aos princípios filosóficos de qualquer projeto pedagógico: a busca da autonomia, o respeito à liberdade e à razão (FERREIRA, 2000, p. 09).

A formação docente permanente é um requisito fundamental para o exercício da profissão de professor/a. O MEC demonstra esforços para oferecer uma formação adequada a um maior número de profissionais, por meio do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR, em vigor desde 2009 que abre todos os anos turmas especiais em cursos de licenciatura e em programas de segunda licenciatura, na modalidade presencial, exclusivas para educadores das redes públicas que não possuem formação superior na área em que atuam (MEC, 2015). Nesse sentido,

(...) evidencia-se, desde logo, por que a formação do professor demanda o nível de graduação: em face da complexificação da ação docente, ele precisará ser um profundo conhecedor da sociedade de seu tempo, das relações entre educação, economia e sociedade, dos conteúdos específicos, das formas de ensinar, e daquele que é a razão do seu trabalho: o aluno. E mais: graduação universitária, em face da necessária interface entre as diferentes áreas do conhecimento, ou seja, da necessária formação interdisciplinar que só uma universidade pode propiciar (KUENZER, 1999, p. 172).

Além da necessidade de formação de qualidade em nível superior voltada aos professores da educação básica, também há outras questões relativas à “valorização docente”, termo este, que sintetiza um conjunto de reivindicações da classe, que além da formação e capacitação profissional se estendem no sentido do cumprimento da lei do piso salarial, reajustes salariais justos, planos de carreira, aposentadoria especial e melhores condições de trabalho. Com efeito, o Observatório do PNE faz as seguintes considerações:

professores devem ser tratados e valorizados como profissionais e não como abnegados que trabalham apenas por vocação. A diferença salarial entre professores e demais profissionais com mesmo nível de instrução é inaceitável. Enquanto salário e carreira não forem atraentes, o número de jovens dispostos a seguir a carreira do magistério continuará sendo baixo. Elevar os salários do magistério é opção mais política do que técnica. Implica em mudar prioridades e passar a enxergar a Educação como a principal fonte sustentável de desenvolvimento econômico e social de um país (OBSERVATÓRIO, 2017, s/p).

Assim sendo, a especificidade e complexidade da atividade docente, necessita de uma formação continuada que promova a aquisição das competências profissionais para o exercício da profissão, evidenciando assim a constante necessidade de investimentos educacionais por meio de políticas públicas de formação e valorização docente.

1.2 OS IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO NA ATIVIDADE DOCENTE

No Brasil, desde a década de 1990, está em curso uma política neoliberal que evidencia a necessidade de modernizar o Estado, fortalecer a economia e reduzir despesas. Segundo Harvey (2008), esse discurso neoliberal que surge em resposta à crise dos anos 1970 é recebido de forma empática, sendo utilizado para a desregulação, a privatização e a retirada do Estado de muitas áreas do bem-estar social.

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas políticas-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos à propriedade privada, livres mercados e livre comércio (...) Em suma, o neoliberalismo se tornou hegemônico como modalidade de discurso e passou a afetar tão amplamente os modos de pensamento que se incorporou às maneiras cotidianas de muitas pessoas interpretar, viverem e compreenderem o mundo (HARVEY, 2008, p. 13-14).

Com base nesse discurso neoliberal, foi editada a Emenda Constitucional nº 19/98, que veio instrumentalizar as mudanças necessárias para implantação dos postulados da Administração Gerencial, com destaque ao princípio da eficiência. Tal modificação teve grande impacto sobre os princípios e normas da Administração Pública, além do controle de despesas e finanças públicas.

O Estado, amparado no discurso neoliberal, reduz o princípio da eficiência apenas à esfera econômica e monetária. Ou seja, “a eficiência refere-se essencialmente à exigência de otimizar-se a relação custo/benefício, pela decisiva incidência desta sobre a rentabilidade ou a taxa de lucro dos negócios” (GAIGER, 2009, p.169).

Em contrapartida, Giddens (2001) evidencia que a atual social-democracia, batizada de Terceira Via, pondera que o Estado, economia e a sociedade civil atenham a justiça social como pressuposto para o bom funcionamento do mercado e para um governo democrático. Mas, não se pode ter a questão de igualdade de renda em sua centralidade, como almejada pela esquerda, entendendo que tal pressuposto nessa concepção tende a ser incompatível com a diversidade social. A Terceira Via, abarca a sociedade civil como uma parcela bem sucedida do mercado e recomenda que o Estado forneça incentivo e recursos para que ela assuma as políticas sociais, com estratégias criativas, via empreendedorismo civil.

Com efeito, essas modificações nas relações do Estado com agentes públicos, agentes econômicos e terceiro setor têm sido gradualmente implementadas, independente da orientação política dos governos, em todos os entes da federação, por meio da edição de leis e atos infralegais regulamentadores das diretrizes inseridas na Constituição.

Isto posto, daremos enfoque nesse capítulo aos pressupostos do neoliberalismo e da administração pública gerencial, centrados na redução de despesas, num processo de ataque aos direitos trabalhistas e na precarização das condições de trabalho atingindo o magistério e diversas categorias profissionais. Com destaque ao período após o impeachment de Dilma Rousseff em que

(...) aconteceram importantes retrocessos nas políticas sociais e educacionais, mediante adoção de novas práticas, programas e ações do governo federal. Além disso, essas medidas passaram a ser tomadas de forma mais centralizada e sem a participação mais ampla da sociedade civil organizada. Além disso, passaram a ser permeadas por concepções privatistas, desconsiderando os acúmulos produzidos pelas entidades e instituições do campo educacional comprometidas com a educação pública

de qualidade socialmente referenciada. (DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F, 2008, p. 38).

Para exemplificar esse fato temos a aprovação da Lei 13.467/17 que propõe a reforma trabalhista como uma forma de “flexibilização” da legislação em prol de uma “negociação coletiva” que de acordo com dados da Justiça do Trabalho – TST resultou na redução de reclamações trabalhistas.

GRÁFICO1: REFORMA TRABALHISTA



FONTE: TST (2018)

Para Kreim (2018), a reforma trabalhista faz com que o empregado renuncie aos direitos que eram assegurados legalmente e aceite condições de trabalho precarizadas para manter-se com vínculo empregatício.

A reforma amplia a liberdade dos empregadores em determinar as condições de contratação, o uso da força de trabalho e a remuneração dos trabalhadores. Ou seja, busca-se imputar o processo de definição das regras da relação de emprego às empresas, restringindo a participação das organizações dos trabalhadores e do Estado. Esse processo acarreta, primeiramente, o aumento da insegurança dos trabalhadores e a perda de direitos, bem como a diminuição da proteção social. A reforma também busca esvaziar as organizações sindicais na qualidade de organizações de classe, visto que passa a prevalecer a visão de organizações mais descentralizadas e articuladas com os interesses das empresas (KREIM, 2018, p. 103).

Não obstante, Supiot (1995) ao analisar as relações jurídicas de trabalho na França, destaca que o serviço prestado nas empresas privadas, difere do serviço público, na medida em que este implica outra relação com o poder, dinheiro e tempo de trabalho:

Quanto ao estatuto, as coisas são mais complexas: a relação com o poder não se reduz à relação entre o funcionário e a hierarquia, mas, sim, inclui o público, a cujo serviço ambos se encontram; e a ideia de moral profissional impregna tanto a relação com o público, como a relação com o superior hierárquico. (SUPIOT, op. cit., p. 3)

Por este ângulo, o funcionário público apresenta uma relação diferente com o usuário do serviço, pois este não é apenas um cliente como na empresa privada, mas sim “titular de direitos”. Em consonância, Brito (2013) ao investigar as relações de trabalho no serviço público, também destaca que elas diferem das existentes na empresa privada, pois

(...) todos os usuários do serviço público têm direito a serem tratados com igualdade e têm direito a um serviço de qualidade. A remuneração, portanto, não é a contrapartida direta da soma das prestações de serviço, não tendo como indexador financeiro o valor de mercado. Em sua relação com o superior hierárquico, o funcionário não se subordina a uma determinada pessoa, mas sim a uma organização e aos valores por ela encarnados. A dimensão coletiva do trabalho reveste-se de particular importância: a da colaboração de todos em prol de um objetivo comum: o serviço público a ser prestado pelo Estado (BRITO, 2013, p.1256)

No Brasil, tem destaque no serviço público educacional o elevado número de contratos de trabalho temporários. Souza (2011) ao analisar a flexibilização e precarização do trabalho no âmbito da saúde e educação, enfatiza que essa situação

contraria os princípios de nossa Carta Magna, que prevê a admissão de servidores temporários apenas para o atendimento de necessidades temporárias e de excepcional interesse público. Ou seja, há hoje, uma situação de desencontro entre a legislação, atualmente em vigor, e sua aplicabilidade, o que compromete a qualidade dos serviços públicos, devido, entre outros fatores, à rotatividade desses profissionais; o que acaba por fragmentar a categoria, dificultando as lutas em comum. Além disso, em áreas consideradas essenciais, como a saúde e a educação, a ausência de estabilidade ocasiona um alto grau de desmotivação e, conseqüentemente, grande rotatividade desses trabalhadores nos serviços, prejudicando a continuidade das políticas públicas governamentais. (SOUZA, 2011, p. 7)

Nesse contexto de precarização da atividade docente, também temos que lidar com reformas educacionais – imposta sem um amplo debate nacional – mediante aprovação da Reforma do Ensino Médio, por meio da Lei n.º 13.415/2017, que alterou a LDB e aprovou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – na contramão das estratégias estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) –

determinando mudanças na estrutura e carga horária do ensino médio, de modo a definir uma nova organização curricular que, de acordo com Dourado e Oliveira (2018)

contribuem para a padronização e reducionismo curricular, com forte ênfase em Língua Portuguesa e Matemática, profundamente articulada à avaliação estandardizada, desconsiderando a realidade nacional, as diretrizes curriculares nacionais dos níveis da Educação Básica e as singularidades das etapas e modalidades educativas (DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F., 2018, p. 41).

Essa nova organização da BNCC uniformiza o currículo escolar, centrando-o em habilidades e competências, em consonância com o modelo de globalização para política educacional - amparado em avaliações nacionais e internacionais - para buscar resultados medidos por estatísticas de sucesso em exames e testes aplicados. De acordo com Laval (2004) a representação da educação trazida pelo neoliberalismo amplia tanto a competição de mercado como a oferta de serviços educativos, tratando a educação como um bem de capital. Assim, as escolas são submetidas a imperativos de rendimento e a sua eficiência seria presumidamente capaz de melhorar a democratização e a qualidade de ensino.

Se não se pode mais aumentar os recursos por causa da redução desejada das despesas públicas e das retiradas obrigatórias, o esforço prioritário deve incidir sobre a gestão mais racional dos sistemas escolares graças a uma série de dispositivos complementares: a definição de objetivos claros, a coleta de informações, a comparação internacional de dados, as avaliações e controle das mudanças. Em suma, pela importação da abordagem do gerenciamento, se deveria passar como na indústria, das técnicas de produção de massa a formas de organização fundamentadas no “caminho da qualidade” (LAVAL, 2004, p.188).

Embora o discurso oficial do Estado seja em prol da modernização e qualidade do ensino, na prática temos ingerência do interesse privado na educação pública, em nome do aprimoramento da relação custo-benefício, com o Estado cobrando desempenho e avaliando resultados dos gestores e educadores que têm que “fazer mais com menos”. Esse mesmo discurso que preconiza qualidade não aceita investir mais para obter melhores resultados.

Apesar da conjuntura nada favorável, acreditamos e partimos do pressuposto que o Estado deve ofertar um ensino público de qualidade, o qual está diretamente relacionado à valorização de seus servidores. Com efeito, Arroyo (2011) destaca que:

O grave das condições materiais e de trabalho das escolas não é apenas que é difícil ensinar sem condições, sem material e sem salários, o grave é

que nessas condições nos desumanizamos todos. Não apenas torna-se difícil ensinar e aprender os conteúdos, torna-se impossível ensinar-aprender a ser gente. As condições que impedem ou permitem essas aprendizagens são materiais, mas são também de estrutura, de organização e de clima humano ou de relações sociais, humanas, culturais (ARROYO, 2011, p. 64)

Ainda com relação à qualidade educacional, o discurso e o conceito de qualidade podem adotar diferentes significados de acordo com a ideologia política. No Brasil é nítida a tensão entre qualidade e equidade, na medida em que as desigualdades na escolaridade e nas condições de escolarização da população brasileira são partes integrantes da nossa desigualdade social.

1.3 A POLÍTICA EDUCACIONAL NO PARANÁ NUM CONTEXTO DE ATAQUES AO ENSINO PÚBLICO E AO TRABALHO DOCENTE

No Paraná, as políticas neoliberais, apesar de serem anteriores ao período analisado no presente trabalho, em razão do recorte temporal justificado anteriormente, daremos destaque às políticas educacionais voltadas à redução de despesas públicas, implementadas a partir do segundo mandato da gestão do governador Beto Richa⁵ (2015-2018) – sobretudo após o impeachment da presidente Dilma Rousseff em 2016 – mediante o desmonte de direitos trabalhistas e corte de gastos.

A exemplo disso temos a manifestações dos servidores públicos no episódio que ficou conhecido como “Massacre de 29 de abril de 2015”⁶, quando o governo ordenou que os policiais da tropa de choque atacassem os servidores públicos - composta majoritariamente pela classe dos profissionais da educação⁷ - que

5 Carlos Alberto Richa, mais conhecido como Beto Richa, filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), foi governador do Estado do Paraná entre janeiro de 2011 e abril de 2018. Réu por três vezes na operação Lava Jato e pela quarta vez na Operação Quadro Negro, que apura desvios de mais de R\$ 20 milhões em obras de construção e reformas de escolas no estado (G1, 2019). Disponível em: <<https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2019/11/26/beto-richa-vira-reu-pela-quarta-vez-na-operacao-quadro-negro.ghtml>> Acesso em: 02 dez. 2020.

6 O termo "massacre" foi atribuído tamanha a violência empregada pela polícia, por ordem do governo estadual, contra os manifestantes. Esse acontecimento, também conhecido como “Batalha do Centro Cívico” teve ampla repercussão nacional e internacional; Brazil: At Least 150 Are Injured as Police Clash With. In. The New York Times. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2015/04/30/world/americas/brazil-at-least-150-are-injured-as-police-clash-with-teachers.html?_r=0>. Acesso em: 06 nov. 2020.

7 A educação básica representa o maior número de servidores do Estado, sendo composta por 45,5 mil professores, 8.685 funcionários Agente Educacional I (apoio) e 8.013 Agente Educacional II (administrativo). Dados da Agência Nacional de Notícias do Paraná de agosto/2019. Disponível em:

tentavam impedir a votação do projeto de lei que alterou o fundo previdenciário para cobertura de insuficiências financeiras da gestão de Beto Richa – atingindo-os com balas de borrachas, sprays de pimenta e bombas de gás lacrimogêneo.

FIGURA 1: MANIFESTANTES ATINGIDOS PELO CONFRONTO COM A TROPA DE CHOQUE DA POLÍCIA ESTADUAL



FONTE: JORNAL GGN (2015)

O episódio teve grande repercussão na mídia nacional e internacional – contando com repúdios e moções das mais variadas e diversas instituições, tais como: Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Fórum Nacional de Educação (FNE), dentre inúmeras outras – e que foi assim sintetizada pelo Editorial-Manifesto Violência Contra os Professores na Greve do Paraná: “Para não esquecer quando se fere um Professor”, elaborado por Silva e Bernartt (2015):

O massacre aos professores ocorreu no momento em que estava em votação o PL 024/2015, conhecido como “pacotaço”, projeto de lei que resulta em cortes de benefícios do funcionalismo público, alterações na previdência estadual, dentre outras mudanças. A proposta obteve aprovação com 31 votos contra 20. Os corpos, as mentes, a honra e a

dignidade dos trabalhadores da educação foram gravemente feridos, ultrajados e vilipendiados quando reivindicavam respeito e condições dignas de trabalho, salário, respeito e reconhecimento pelos serviços prestados a duras penas à sociedade brasileira. Em troca, ao invés de uma política educacional de qualidade, receberam uma “política do corpo”, que se baseia na “Pedagogia da Pancadaria”. Tudo isso aconteceu, contraditória e ironicamente, no momento em que se discutem, os limites e possibilidades das políticas educacionais estaduais, sobretudo, na esfera federal a partir do projeto “Pátria Educadora”. A “Pátria educadora”, para assim se tornar, efetivamente, precisa fazer com que o investimento crescente no ensino básico ganhe qualidade”, começando por priorizar os investimentos para a melhoria das condições de trabalho, infraestrutura das escolas e a valorização da atividade docente com salários à altura da competência e da relevância social e política dos professores para a formação de crianças, jovens e adultos. Além disso, deve ter como *ethos*, independentemente do partido que governe a nação, a não permissão violência contra professores, fazer negociações a partir do diálogo e, assim, buscar soluções para os problemas educacionais. A educação repressiva do aparelho do Estado, sequer permitiu que os professores lutassem em prol da educação pública de qualidade para todos “para além da lógica do mercado”. É preciso destacar que a “a repressão do Estado é problema comum”, uma vez que nas diversas mobilizações de professores em diversos estados brasileiros, pela melhoria e condições de trabalho, a repressão assume diversos requintes, matizes e formas de violência simbólica e real. De fato, eles, os professores, em termos simbólico-reais, “sempre apanharam” ao longo da história das greves e sempre foram feridos em suas manifestações por outras políticas educacionais para além das desigualdades sociais e escolares (SILVA, BERNARTT, 2015, p. 9-10)

Mesmo com muita resistência por parte dos servidores públicos e com a repercussão negativa na mídia atribuída a esse episódio, o governo continuou com sua política de redução de despesas e flexibilizou as formas de vinculação de recursos humanos, aumentando as contratações de professores temporários (PSS), através da Resolução n.º 113/2017 – GS/SEED, que determinou uma redução de 13,29% no salário destes professores temporários. Um docente que recebia R\$1.415,70 para 20 horas/aula semanais passou a receber apenas R\$1.227,70. Ou seja, uma redução de R\$188,10. No caso do(a) professor(a) que leciona 40 horas/aula semanais, a redução foi de R\$376,20.

Não obstante, o governo aprovou a Resolução 15/2018 – GS/SEED, que reduziu a hora-atividade de toda a categoria docente da Rede Estadual de Ensino do Paraná, quando cada professor passou a ter 2 horas a menos de hora-atividade, para cada 20 aulas, somente 5 estão sendo cumpridas como hora-atividade ao invés de 7, como garantido pela Lei Federal nº 11.738/2008⁸.

8 De acordo com o que determina a Lei Federal nº 11.738/2008 que institui o piso salarial para os profissionais do magistério público da educação básica, além da Lei Complementar 155/2013 e Lei Complementar 174/2014, os professores devem ter assegurados 2/3 de sua carga horária

Esse corte de investimentos na educação pública - através da redução do salário dos professores temporários e da redução hora-atividade - diminuiu o quadro docente devido ao aumento da jornada de trabalho e intensificou o trabalho efetivo do professor dentro de sala de aula, assim como precarizou o ensino mediante restrição dos momentos de hora-atividade, destinados ao planejamento, estudos e discussões voltadas para a constante melhoria da prática pedagógica.

Em 2019, depois do tumultuado mandato do Governador Beto Richa, assume o governo do Paraná, Carlos Roberto Massa Júnior⁹, cujo nome político é Ratinho Júnior. Sua relação com os servidores estaduais já começou estremecida com uma paralisação dos servidores em 29 de abril, que protestavam em prol de ajuste salarial que estava com uma defasagem de aproximadamente 18%. No final das negociações, em 12 de julho, o governo propôs pagar 5%, em três vezes, sendo 2% em janeiro de 2020 e mais duas parcelas de 1,5%, nos meses de janeiro de 2021 e 2022. (APP-SINDICATO, 2019).

Em setembro de 2019, foi apresentado na ALEP o projeto de lei complementar nº 9/2019, que findou a licença-prêmio para os novos servidores. E em 4 de dezembro, foi aprovada a Emenda Constitucional 45 do estado do Paraná, para mudar as regras previdenciárias para os servidores, mediante alteração da idade mínima e da alíquota de contribuições. No caso específico dos professores, a idade mínima para aposentadoria foi reduzida em 5 anos em comparação aos demais servidores do estado, sendo 57 anos para mulheres e 60 para homens. Já a alíquota de contribuição de todos os servidores que era de 11%, passou para 14%. (PARANÁ, 2020).

No ano de 2020, sob alegação de dificuldade de arrecadação impostas pela pandemia da Covid-19, o governador apresentou na Assembleia Legislativa, no mês de abril, uma emenda ao Projeto de Lei n. 248/2020, para suspender o pagamento da segunda parcela da reposição salarial dos servidores públicos estaduais, a implantação e concessão de promoções e progressões na carreira dos servidores. (APP-SINDICATO, 2020).

para a interação com os estudantes. Isso significa que o 1/3 restante (33%) deve ser reservado para o planejamento (hora-atividade)

9 Filho do apresentador de TV Ratinho, é empresário, comunicador e político brasileiro filiado ao Partido Social Democrático (PSD) e aliado do Presidente Jair Bolsonaro na eleição de 2018. Foi deputado estadual, deputado federal, secretário de Estado e atualmente é o governador do estado do Paraná.

Em setembro de 2020, foi apresentado na ALEP o projeto de lei 543/2020, para possibilitar o funcionamento, no Paraná, de até 200 colégios cívico-militares. A proposta visa uma gestão compartilhada entre militares e civis, com implantação nas séries do 6.º ao 9.º ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. O modelo cívico-militar pode ser de escolha livre da comunidade escolar por meio de consulta pública, em municípios com mais de 10 mil habitantes e que tenham ao menos duas escolas estaduais na área urbana; e em colégios com vulnerabilidade social, baixos índices de fluxo e rendimento escolar e que não ofereçam ensino noturno (PARANÁ, 2020).

Esse projeto de militarização das escolas tramitou em regime de urgência e foi aprovado na ALEP em 28 de setembro. Apesar das críticas da oposição, o pleito teve 43 votos favoráveis, apenas 6 contrários e 5 não participaram da votação. Em novembro, mesmo com o crescente número de casos de Covid-19 em Curitiba, foi realizada a consulta popular nas escolas públicas mediante votação presencial. Para ter validade, mais de 50% das pessoas aptas a votar deveriam participar da consulta, prevalecendo aceitação de maioria simples dos votantes de cada escola, ou seja, 50% e mais um voto do total (PARANÁ, 2020).

A Consulta Pública sobre a implementação do modelo cívico-militar foi realizada em 216 escolas do Paraná. O resultado, divulgado em 5 de novembro de 2020, contabiliza que 186 colégios aprovaram o novo modelo, 25 optaram por manter o modelo tradicional e em cinco escolas o quórum absoluto (mais da metade do total) não foi alcançado. Foram mais de 74 mil participantes nas comunidades escolares (PARANÁ, 2020)¹⁰.

Tal medida, aprovada às pressas em meio a uma pandemia, foi alvo de críticas. Em Manifesto do PPGSOCIO/UFPR e PROFSOCIO/UFPR sobre a militarização das escolas¹¹, os docentes da Universidade Federal do Paraná se posicionaram contra a implementação das escolas cívico-militares, segue abaixo alguns dos argumentos:

São muitas as razões para essa contrariedade: repudiamos a rapidez da consulta pública para a implantação de colégios cívico-militares, a ausência de debates sobre os pressupostos e efeitos dessa mudança, a perda da

10 SEED-PR: Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Consulta-publica-do-modelo-Civico-Militar-aprova-mudanca-em-186-colegios>> Acesso em: 02 dez. 2020.

11 PPGSOCIO UFPR: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_jUPY1xKbvY> Acesso em 02 dez. 2020.

autonomia das escolas e a designação de diretores militares e civis na gestão escolar.

Com efeito, a Resolução nº 4.186/2020 GS/SEED que regulamenta o processo de implementação do Programa foi publicada no Diário Oficial do Paraná no dia 23 de outubro de 2020 (edição 10797, página 3). E apenas quatro dias depois, a consulta foi iniciada em 215 escolas previamente selecionadas, localizadas em 181 municípios do Estado.

A intenção parece ser produzir uma suposta legitimidade democrática subtraindo o princípio básico da democracia: o debate assentado em argumentos refletidos. No cronograma imposto, não houve, pois, tempo para discussão sobre os efeitos desse Programa na vida de cada estudante e suas famílias, além dos professores e professoras, funcionários e funcionárias e equipe diretiva.

Uma educação fundada na desconfiança da incapacidade dos educadores e no medo de uma punição policial, produzirá indivíduos que desprezarão o conhecimento e serão assombrosamente submissos e violentos, uma síntese da personalidade autoritária que não cabe na democracia que queremos (PPGSOCIO/UFPR, 2020).

Além dessa consulta sobre a militarização - realizada em regime de urgência - o governo do estado publicou no dia 27 de outubro, o Edital N.º 47/2020 – GS/SEED para realização de Processo Seletivo Simplificado (PSS) / 2021 visando a contratação de professores e pedagogos em regime de trabalho temporário, com realização de prova presencial para seleção dos candidatos.

Tal medida em meio a pandemia de Covid-19 resultou em protestos, com a ocupação da sede da SEED e da Assembleia Legislativa (ALEP) e greve de fome dos professores na entrada do Palácio Iguaçu, o que levou à suspensão temporária da prova presencial para o Processo Seletivo Simplificado. Em meio a esses protestos, no dia 17 de novembro, foi publicada a Resolução n.º 4.282/2020 – GS/SEED para realizar um processo de consulta à comunidade escolar para designação de diretores das Instituições de Ensino da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná com votação presencial. As escolas seguiram os prazos e trâmites da resolução, com a indicação de candidatos para o pleito. No entanto, a APP-SINDICATO entrou com processo judicial que concedeu liminar, no dia 8 de dezembro (véspera da eleição de diretores) suspendendo a realização das eleições e adiando a data da realização da prova PSS, no intuito de evitar aglomeração em meio à pandemia.

Para finalizar o ano letivo escolar de 2020, a SEED publicou no dia 22 de dezembro a Instrução Normativa Conjunta nº 11/2020 que dispõe sobre a matriz curricular do ensino médio na rede pública estadual de ensino do Paraná para o ano

letivo de 2021. O documento inclui a disciplina de educação financeira na matriz curricular e diminui a carga horária das disciplinas de arte, filosofia e sociologia para apenas uma aula semanal no ensino médio, impactando negativamente nas condições de trabalho docente, pois, nessas condições, para fechar uma carga horária de trabalho de 40 horas semanais o docente que antes tinha 15 turmas necessita lecionar em 30 turmas. Além disso, tal medida também acarreta uma consequente redução na contratação de profissionais para estas disciplinas.

É neste ambiente autoritário de ataques dirigidos à educação pública, que desde o início de 2020 nos deparamos com a pandemia de Covid-19, que acarretou a suspensão das aulas presenciais e alterou por completo a realidade escolar, ao estabelecer uma nova rotina de trabalho remoto aos professores e de estudos para os estudantes. No próximo capítulo, será descrita como ocorreu essa suspensão das aulas presenciais no Brasil e as medidas adotadas pelo governo do Paraná ao implantar o ensino remoto emergencial.

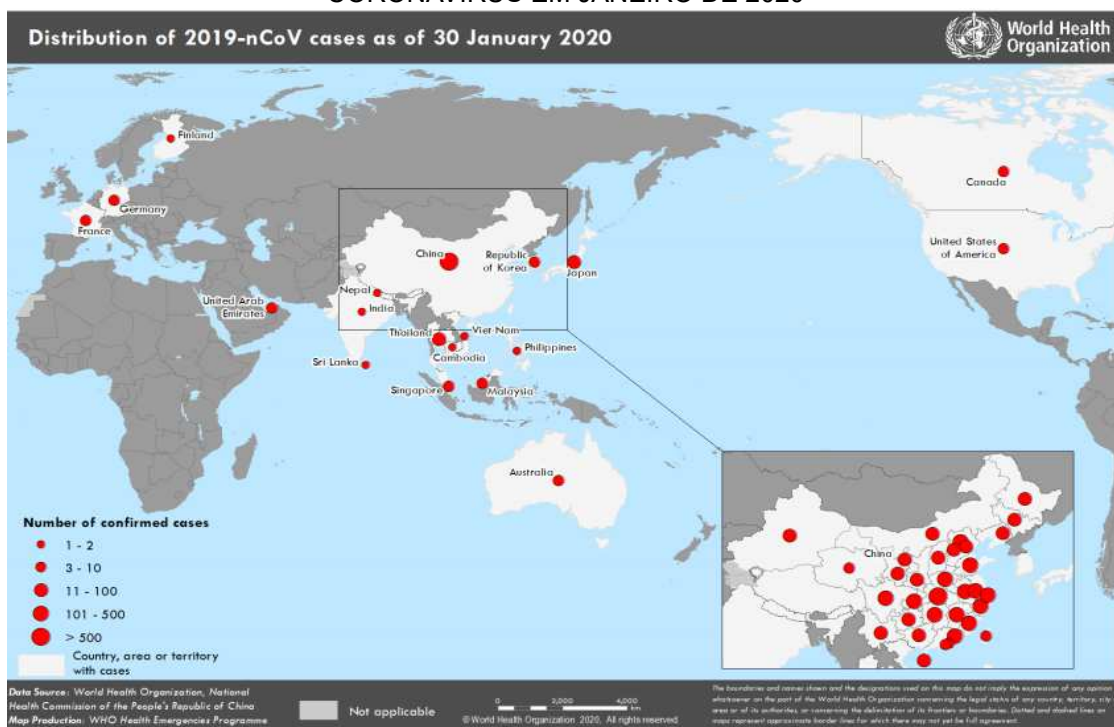
2 A PANDEMIA DE COVID-19 E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

De acordo com o Ministério da Saúde, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), causador de infecções respiratórias, que foi identificado na cidade de Wuhan, na China e causou a Covid-19 - uma doença que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves - sendo disseminada e transmitida pessoa a pessoa (BRASIL, 2020).

Esse novo coronavírus começou a circular no mundo em janeiro de 2020, ao final desse mês ele foi detectado em 18 países (Figura 2):

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) em razão da disseminação do coronavírus, após reunião com especialistas. Naquele momento, havia 7,7 mil casos confirmados e 170 óbitos na China, principal local de disseminação do vírus, e 98 casos em outros 18 países. (BRASIL, 2020, p. 1)

FIGURA 2: PAÍSES, TERRITÓRIOS E ÁREAS COM CASOS CONFIRMADOS DO NOVO CORONAVÍRUS EM JANEIRO DE 2020



FONTE: OMS (2020)

O primeiro caso suspeito de coronavírus no Brasil foi notificado no dia 22 de janeiro de 2020. No período entre 18 de janeiro a 21 de fevereiro, 154 casos suspeitos foram investigados pela Secretaria de Vigilância em Saúde. “Todas as

notificações foram recebidas, avaliadas e discutidas, caso a caso, com as autoridades de saúde dos Estados e Municípios” (BRASIL, 2020, p. 4).

Destes 154 casos notificados, apenas 1 (0,7%), permaneceu em investigação como caso suspeito – tratava-se de uma brasileira de 21 anos, residente da China que chegou ao Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, no dia 17 de fevereiro de 2020 - o restante dos casos “51 (33,1%) foram descartados por confirmação laboratorial para outros vírus respiratórios e 102 (66,2%) foram classificados como excluídos, por não atenderem à definição de caso” (BRASIL, 2020, p. 4).

No dia 4 de fevereiro de 2020 foi publicada a Portaria nº 188, que declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN), em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus. Em 6 de fevereiro de 2020 – antes de haver casos confirmados de Covid-19 no Brasil – é sancionada a Lei Nº 13.979, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, com intuito de estabelecer medidas de proteção da coletividade, tratando do isolamento para pessoas doentes e contaminadas e da quarentena com restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes (BRASIL, 2020).

Ainda no mês de fevereiro, tem início a “Operação Regresso” para trazer 34 brasileiros que estavam na cidade de Wuhan, China, epicentro dos casos de infecção pelo novo coronavírus. No dia 9 de fevereiro, os brasileiros que estavam na China foram repatriados. Toda a tripulação do voo e a equipe médica participante do resgate, totalizando 58 envolvidos, ficaram em quarentena, na Base Aérea de Anápolis no estado de Goiás e foram liberados no dia 23 de fevereiro de 2020. (BRASIL, 2020)

Em 26 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde confirma o primeiro caso de coronavírus no Brasil na cidade de São Paulo. Em 5 de março, aumenta para 8 o número de casos confirmados no Brasil: sendo 6 em São Paulo, 1 no Espírito Santo e 1 no Rio de Janeiro. De acordo com o Ministério da Saúde, já é possível verificar a transmissão local da doença no país. (BRASIL, 2020).

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou a doença pelo coronavírus (Covid-19) como uma pandemia, em função da sua rápida disseminação geográfica. Na mesma data, o Distrito Federal foi a primeira unidade da federação a estabelecer medidas de distanciamento social, através de

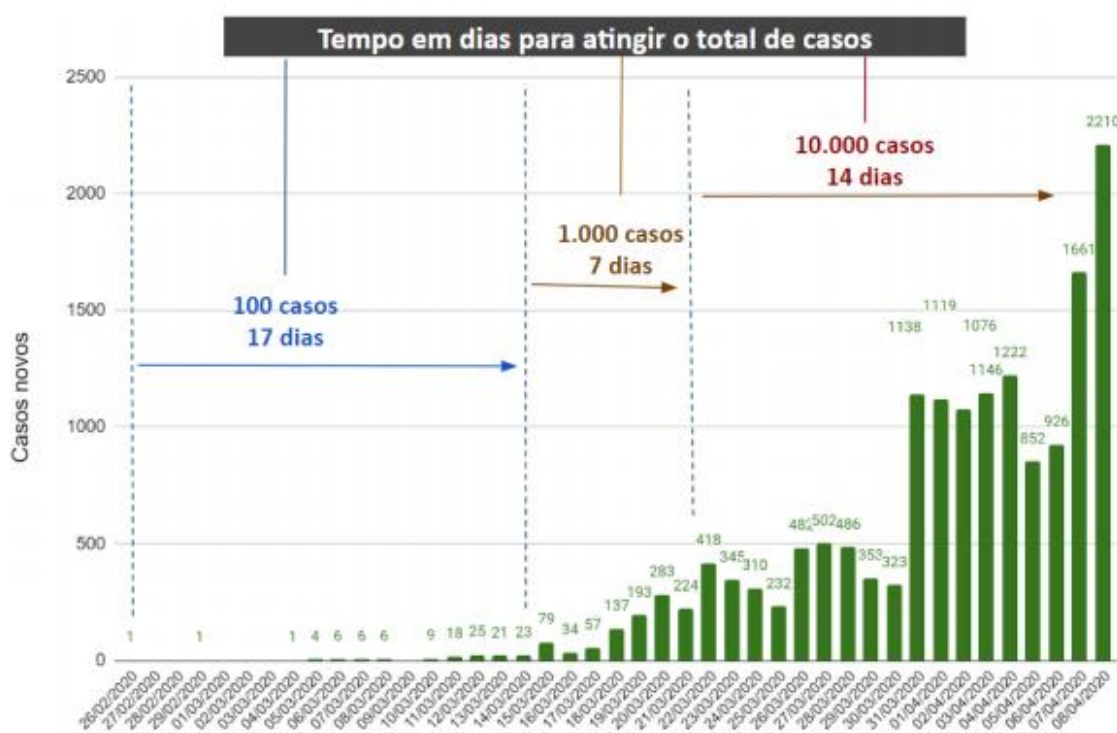
decreto estadual que determinou a suspensão temporária das aulas presenciais na rede pública e privada por cinco dias (G1, 2020).

O governador do Distrito Federal também suspendeu serviços de atendimento ao público, restaurantes, bares e salão de beleza, dentre outros, para evitar aglomerações e a circulação de pessoas em local fechado. Posteriormente, ações similares de distanciamento social foram tomadas no estado de São Paulo (16 de março de 2020) e Rio de Janeiro (17 de março de 2020), e depois, nos demais estados (G1, 2020).

Em 13 de março de 2020, o Ministério da Saúde regulamentou os critérios de isolamento e quarentena a serem aplicados pelas autoridades de saúde local para pacientes com suspeita ou confirmação de infecção por coronavírus no Brasil, mediante a Portaria Nº 356, que regulamenta o disposto na Lei nº 13.979 (BRASIL, 2020).

No dia 17 de março de 2020 é atribuída a primeira morte por coronavírus no Brasil, a um homem no estado de São Paulo. Em 20 de março de 2020, o Ministério da Saúde, declara a transmissão comunitária do coronavírus em todo o território nacional. Entre os dias 15 e 21 de março de 2020, foram detectados mais de 1.000 casos de Covid-19 no período de uma semana. Não obstante, entre 22 de março e 8 de abril de 2020, foram detectados mais de 10.000 casos em apenas duas semanas (Gráfico 2). (BRASIL, 2020).

GRÁFICO 2: RELAÇÃO DE CASOS ACUMULADOS ENTRE 26 DE FEVEREIRO A 08 DE ABRIL DE 2020



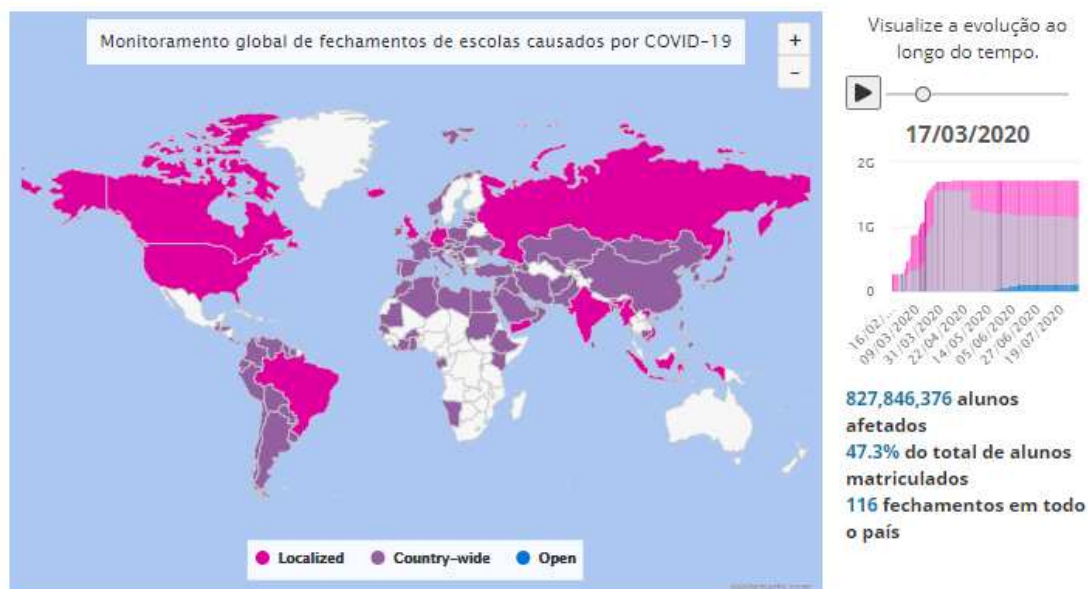
FONTE: SECRETARIA DE VIGILÂNCIA EM SAÚDE/MINISTÉRIO DA SAÚDE (2020)

Diante desse cenário de pandemia de Covid-19 – com os primeiros casos confirmados no Brasil no final do mês de fevereiro, transmissão comunitária declarada pelo Ministério da Saúde no mês de março e o número de casos aumentando diariamente – o distanciamento social emerge como a melhor alternativa para evitar a propagação do coronavírus.

2.1 O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

Nesse contexto de pandemia de Covid-19, as aulas presenciais na educação básica e no ensino superior foram suspensas por tempo indeterminado em vários países. De acordo com o “Monitoramento global de fechamento de escolas causados pelo Covid-19” realizado com base nos dados do Instituto de Estatística da UNESCO, na data de 17 de março de 2020, constatou-se que 827.846.376 estudantes foram afetados com o fechamento das escolas, representando 47,3% do total de alunos matriculados.

FIGURA 3: MONITORAMENTO GLOBAL DE FECHAMENTO DE ESCOLAS CAUSADO PELO COVID-19



FONTE: UNESCO (2020)

Numa tentativa de manter o processo de ensino-aprendizagem e diminuir o impacto no calendário letivo, as instituições de ensino no Brasil foram autorizadas, em caráter excepcional, a suspender as aulas presenciais, através da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação (MEC) que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020)

Com a suspensão das aulas presenciais, tornou-se necessário continuar a oferta de aulas em diferentes meios tecnológicos para evitar a propagação do coronavírus e manter o distanciamento social. Cada estado optou por utilizar diferentes ferramentas tecnológicas, dentre elas TV aberta e Internet, para manter o processo de ensino e aprendizagem.

Cabe destacar que aulas remotas e educação a distância (EAD) diferem em sua metodologia: a primeira é uma aula ministrada em meios digitais com duração semelhante a aula presencial; já a segunda pressupõe um ambiente virtual de

aprendizagem (AVA) planejado e gerenciado por docentes que elaboram as aulas e organizam o conteúdo educacional com atividades adequadas ao perfil do estudante.

Existem múltiplas percepções sobre o conceito de educação a distância, não há um consenso teórico que possibilite a definição de um conceito único, amplo e universal. No entanto, essas noções e percepções podem variar de acordo com cada época, cultura e recursos tecnológicos.

De acordo com Moran (1994, p. 1) educação a distância é o

ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes.

Todavia, para Moore e Kearsley (2008, p. 22):

Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Em ambas definições, elaboradas em décadas diferentes, evidencia-se a relação entre aprendizagem e local de ensino, ou seja, o processo educacional é organizado pelos educadores para viabilizar a aprendizagem do aluno sem a presença física do professor, necessitando de técnicas especiais para essa comunicação mediada por tecnologia. Nessa concepção,

(...) os profissionais que atuam na EAD assumem o papel de organizar, criar e desenvolver cursos para uma modalidade de educação diferente da tradicional, em que o contato entre os atores educacionais acontece por meio de recursos tecnológicos. (PEREIRA, 2015, p. 18)

No Brasil, a educação a distância, conhecida popularmente pela sigla EAD, teve forte expansão na década de 1990.

Vista com desconfiança, tratada como uma forma supletiva ou complementar do ensino presencial, ela foi quase sempre ignorada nas preocupações legislativas à regulamentação da educação no Brasil. No entanto, com o surgimento de novas tecnologias, rompem-se as barreiras que tornam sua ampliação possível, proporcionando um aumento de oferta sem precedentes e introduzindo sua regulamentação na agenda legislativa (FILHO, 2003, p. 13)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, n. 9.394/1996, inclui em seu texto legislativo, os critérios iniciais para regulamentar a EAD, reconhecendo-a como uma modalidade válida e equivalente para todos os níveis e

modalidades de ensino. “Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

No Decreto 2.494/1998, encontramos uma definição legislativa mais específica sobre o conceito de EAD e critérios para o credenciamento das instituições de ensino:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Parágrafo Único – Os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente (BRASIL, 1998).

Art. 2º Os cursos a distância que conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional, e de graduação serão oferecidos por instituições públicas ou privadas especificamente credenciadas para esse fim, nos termos deste Decreto e conforme exigências pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto (BRASIL, 1998).

Portanto, o que define a EAD não é apenas a tecnologia, mas sim, sua estrutura didático-pedagógica baseada na flexibilidade e numa interação não presencial adaptada ao perfil do estudante, assim como o devido credenciamento das instituições que se especializaram atendendo o disposto na legislação para ofertar essa modalidade de ensino.

O ERE ofertado nesse período de pandemia de Covid-19, assemelha-se a EAD apenas no quesito tecnologia, mas difere por completo em sua metodologia de ensino, pois as aulas remotas são centradas na figura do professor transmissor de conteúdo com alunos receptores. As interações virtuais foram improvisadas, consequentemente, as leituras, atividades e avaliações não utilizam metodologias e ferramentas diversificadas.

2.2 O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO PARANÁ

No estado do Paraná, as aulas presenciais foram suspensas em todas as escolas estaduais públicas e privadas, inclusive nas entidades conveniadas com o estado e universidades públicas, mediante decreto nº 4.258, de 17 de março de

2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus.

As escolas privadas, de forma hegemônica, atendendo recomendação da Federação Nacional das Escolas Particulares (FENEP), optaram prontamente em substituir as aulas presenciais por virtuais, tendo como apoio o uso de diferentes ferramentas tecnológicas. Nas escolas privadas, o AVA já fazia parte da realidade de muitos estudantes, não como um substituto das aulas físicas, mas sim como uma forma de complemento ao processo de ensino e aprendizagem para viabilizar uma maior interação entre professores e alunos. Nesse sentido, as escolas privadas e seus alunos já estavam mais familiarizados com o ambiente virtual de aprendizagem. Ao passo que as aulas remotas em caráter emergencial foram inseridas rapidamente dentro de plataformas e aplicativos que já estavam em uso em grande parte das escolas privadas.

Não obstante, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED/PR), na condição de mantenedora do sistema público de educação básica¹², optou por disponibilizar aulas remotas e criar um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) para atender cerca de 1 milhão de estudantes da rede pública, distribuídos em 399 municípios, com ênfase nos alunos da educação básica (ensino fundamental II e ensino médio). Para tanto, de acordo com a APP-Sindicato (2020), o governo em caráter emergencial, sem licitação, investiu em torno de 22 milhões de reais na contratação de empresas privadas para implantar um projeto de ensino a distância, com o pagamento de aproximadamente: 20,9 milhões de reais destinados às empresas de telefonia celular, contratadas para o uso de dados pelo aplicativo Aula Paraná; 900 mil reais para TV Record, emissora contratada para transmitir aulas através de canais abertos; e, por fim, 300 mil reais, para a IP-TV LTDA, para elaboração de uma “plataforma de streaming que dialogue com as operadoras de telefonia móvel” (APP- SINDICATO, 2020).

As aulas remotas para os alunos das escolas públicas de educação básica, começaram a ser transmitidas no dia 6 de abril de 2020 em TV aberta, no *Youtube* e no Aplicativo Aula Paraná (disponível para celulares *Android* e *IOS* sem custo de dados móveis para os usuários). Essa nova realidade foi implantada de forma rápida e improvisada. Em apenas duas semanas após o decreto de suspensão das aulas

12 A partir de agora usaremos no texto tanto a expressão SEED como a mantenedora para nos referirmos à autoridade responsável pela gestão da educação pública no Paraná.

presenciais, alguns professores da rede pública estadual foram convidados a ministrar essas aulas remotas em um estúdio improvisado (sem recursos profissionais de edição de imagem), elaborar material didático e atividades para serem disponibilizadas a todos os estudantes da rede estadual por meio de ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

Nesse mesmo período, as empresas contratadas começaram a desenvolver o aplicativo Aula Paraná e criar as salas virtuais na plataforma virtual *Google Classroom* que é um sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que permite a criação, distribuição e avaliação de trabalhos. Dado o curto prazo de implantação, o aplicativo Aula Paraná e o ambiente virtual de aprendizagem *Google Classroom* de início funcionaram parcialmente e apresentaram instabilidade para diversos usuários.

A proposta de ensino remoto emergencial do governo do Paraná dividiu opiniões entre os membros da comunidade escolar. Se por um lado, tem viabilizado a oferta contínua das aulas e disponibilizado conteúdos e atividades para uma parcela considerável de estudantes que tem acesso aos recursos tecnológicos, por outro, não contempla aqueles que vivem em condição de vulnerabilidade social em decorrência de fatores socioeconômicos e, conseqüentemente, não possuem recursos tecnológicos, tais como aparelho de TV, *smartphone* e computador.

De acordo com a pesquisa TIC Domicílios¹³, divulgada em 2019, 70% dos lares brasileiros localizados em áreas urbanas têm acesso à internet. No entanto, a análise por classe social revelou grandes disparidades, pois ao passo que, entre os mais ricos (classes A e B), 96,5% das casas têm sinal de internet; nos patamares mais baixos da pirâmide (classes D e E), esse índice cai para 59%. Além disso, a pesquisa ainda revelou que, entre a população cuja renda familiar é inferior a 1 salário mínimo, 78% das pessoas com acesso à internet usam exclusivamente o celular.

Para minimizar essa desigualdade de acesso às aulas remotas e ao ambiente virtual de aprendizagem (AVA), a SEED informou que os alunos sem acesso a recursos tecnológicos poderiam buscar e entregar as atividades em material

13 Realizada anualmente desde 2005, a pesquisa TIC Domicílios tem o objetivo de mapear o acesso às TIC nos domicílios urbanos e rurais do país e as suas formas de uso por indivíduos de 10 anos de idade ou mais. Disponível em: <<https://www.cetic.br/pesquisa/domicilios/>>. Acesso em: 15 mai. 2020.

impresso nos seus colégios quinzenalmente, no mesmo dia em que a merenda escolar¹⁴ era disponibilizada para os alunos inscritos no programa Bolsa Família.

Segue abaixo, análise documental e relato sobre o ERE, utilizando minha prática e informações recebidas como docente da escola pública, para descrever sua implantação e constantes alterações mensais visando melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

3.3.1 ERE mês de março e abril

Entre 20 de março a 03 de abril de 2020, foi decretado recesso escolar, alterando o calendário letivo com a antecipação das férias de julho. Nesse período de recesso para os professores e alunos, o governo do estado anunciou em 21 de março de 2020, por meio do decreto n. 4.312, a concessão de licença especial compulsória¹⁵, com fruição no período de 27/04/2020 a 25/07/2020, para os 56,2 mil servidores do Paraná, como uma ação emergencial para prevenção da circulação da Covid-19. Deste total de servidores, 54 mil (96%) são vinculados à educação. (AEN, 2020). Tal medida obrigava os professores e demais servidores a usufruir das licenças especiais vencidas, ou seja, as escolas teriam seu quadro de docentes e funcionários reduzidos nesse período de implantação do ensino remoto emergencial. A notícia deixou os gestores das escolas e profissionais da educação confusos, porque por um lado, poderia comprometer a fruição das atividades escolares e por outro, seria uma oportunidade de gozar desse benefício que há anos era dificultado pelo governo. Por fim a licença especial compulsória foi revogada, sob alegações descritas a seguir.

Em webconferência realizada no dia 02 de abril de 2020, antes do início das aulas remotas, o secretário Renato Feder destacou que a SEED preparou esse sistema de educação a distância com foco no protagonismo do professor “que terá

14 A entrega da merenda escolar para as famílias dos alunos beneficiados pelo programa Bolsa Família foi regulamentada pelo Decreto número 4.316/2020, do Governo do Paraná. A decisão buscou garantir que os estudantes tenham acesso facilitado aos alimentos durante o período de suspensão de aulas presenciais devido à pandemia da Covid-19. As entregas são para todas as 2.143 escolas do estado.

15 De acordo com APP-Sindicato, “as licenças são um direito dos(as) trabalhadores(as) e para serem usufruídas o critério principal é a disposição e iniciativa do(a) próprio(a) servidor(a) e não pode ser uma imposição governamental. No final de 2019, Ratinho acabou com a licença especial, substituindo essa conquista dos(as) servidores(as) pela licença capacitação. Pela nova lei, o governo tem prazo de 10 anos para conceder as licenças vencidas e precisa editar uma regulamentação específica, o que ainda não foi feito” (APP-SINDICATO, 2020).

liberdade para enviar materiais de estudo e links que ajudem a complementar o conteúdo e também poderão definir atividades extras a serem realizadas pelos alunos” (PARANÁ, 2020).

No entanto, os docentes não receberam do governo treinamento prévio para utilizar as ferramentas educacionais disponibilizadas, bem como equipamentos de trabalho (computadores, *smartphones*, conexão com a internet, entre outros) para acessar o AVA e elaborar conteúdos e atividades. Contudo, na resolução n.º 1.016/2020, publicada pela SEED em diário oficial no dia 8 de abril de 2020, são descritas no Art. 16 como atribuição do professor no ERE:

- I - fazer login no aplicativo “Aula Paraná”, conforme Anexo I;
- II - respeitar a oferta diária das aulas para suas turmas, conforme Anexo I;
- III - **participar efetivamente dos chats, estimulando a interação dos estudantes, promovendo a mediação da aprendizagem;**
- IV - **complementar e fazer o enriquecimento pedagógico das aulas do aplicativo e do Googleclassroom e Google forms por meio de recursos didáticos** (imagens, textos, gráficos, entre outros, observando a legislação que trata dos direitos autorais). (PARANÁ, 2020. grifo nosso)

Cabe destacar, que essa mesma resolução endossa o desconto de falta em folha de pagamento para o docente que não acompanhar as atividades do ERE propostas pela mantenedora.

Parágrafo único. No caso de o docente não acompanhar nenhuma das situações propostas pela mantenedora das aulas não presenciais e não executar a reposição durante o período do calendário escolar de 2020, este terá suas faltas computadas no RMF, as quais apenas serão retiradas quando da efetiva reposição, salvo se o professor estiver de atestado ou licença. (PARANÁ, 2020)

Desse modo, a mantenedora não levou em consideração a situação dos docentes que não dispõem de treinamento para trabalhar em AVA e/ou recursos tecnológicos para acessar essas plataformas. Nesse contexto, os professores da rede pública estadual – além de se sentirem desqualificados frente ao novo sistema de ensino – sofrem com o agravamento sintomas de estresse e ansiedade que já vinham sendo verificados desde antes da eclosão da pandemia de Covid-19, tema central desta dissertação e que será trabalhado no Capítulo 3 - O mal-estar docente através de dados e relatos dos professores de sociologia da rede estadual de ensino pública do Paraná.

No dia 3 de abril é publicada a resolução n. 1.014/2020 – GS/SEED, que dispõe sobre o chamamento em caráter emergencial de professores para comporem o grupo de trabalho com vistas à gravação de videoaulas e produção de material

didático-pedagógico (plano de aulas e atividades). Tal resolução, a fim de dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, permite a contratação inicial de 100 professores concursados (QPM) e/ou temporários (PSS), para mais ou para menos, conforme a necessidade da mantenedora, mediante processo de credenciamento *on-line* de interessados, avaliados pela equipe da SEED de acordo com os seguintes requisitos:

- I. apresentar habilidades comunicativas, didáticas e acadêmicas;
- II. conhecer e saber usar recursos básicos de captação de som e imagem com smartphone, de forma autônoma;
- III. conhecer a Base Nacional Comum Curricular e os documentos orientadores da rede de ensino do estado do Paraná (Currículo da Rede Estadual Paranaense e Diretrizes Curriculares Orientadoras para Educação Básica);
- IV. ter conhecimento e habilidade quanto ao uso de dispositivos móveis digitais (smartphones e tablets), aplicativos e demais ferramentas educacionais digitais, tais como plataformas de comunicação e colaboração;
- V. ter disponibilidade para se deslocar para os locais de gravação em unidades da SEED ou estúdios conveniados com o Detran;
- VI. ter experiência em atividades técnico-pedagógicas;
- VII. ter desenvolvido atividades pedagógicas e artísticas em meios de comunicação (rádio, TV e internet);
- VIII. ter desenvolvido produções técnico-pedagógicas digitais;
- IX. apresentação de currículo por meio de vídeo, no ambiente de inscrição (PARANÁ, 2020, p. 2)

A resolução estabelece o auxílio financeiro de R\$ 70,00 por aula gravada e validada pela SEED, sendo que o valor total recebido não poderá ultrapassar, no mês, o valor de remuneração mensal do professor. Também esclarece que não haverá pagamento de bolsa-auxílio para deslocamento (PARANÁ, 2020).

Após estipular as atribuições dos professores no ERE (resolução n.º 1.016/2020) e ameaçá-los com possível desconto em folha de pagamento caso não cumpram o estipulado, o governo do estado anuncia o cancelamento da licença compulsória, em 7 de abril, por meio de um vídeo gravado pelo secretário da educação, que muda o tom da comunicação e alega novamente que o protagonismo do professor é essencial nesse momento, e que as licenças não seriam mais obrigatórias, e sim voluntárias, concedidas apenas para os servidores que não precisem de substituição. Aqui fica claro como a política da SEED ocorre sem planejamento prévio, pois quaisquer licenças concedidas aos professores devem ser precedidas de medidas que visem substituí-los em seu posto de trabalho.

Cabe destacar que todas essas informações eram recebidas, principalmente, via grupos de *whatsapp* da escola, por meio de mensagens, áudios e vídeos de funcionários do Núcleo Regional de Educação (NRE) e da mantenedora (SEED). E

que a proposta de implantação do “novo modelo de ensino a distância” foi apresentada em uma “live¹⁶” pelo secretário de educação e sua equipe no dia 08 de abril de 2020. Sendo que as aulas começaram a ser exibidas na TV aberta no dia 06 de abril de 2020. A SEED também disponibilizou um e-mail e telefone para esclarecer dúvidas e auxiliar professores e funcionários a acessar o sistema de ensino remoto. Contudo, esses canais de comunicação ficaram sobrecarregados e muitos professores não conseguiram atendimento.

Estas definições legais por um lado, e suas alterações/rescisões, por outro, indica na melhor das hipóteses que a SEED não conseguia administrar a nova situação de suspensão das aulas presenciais e que seu projeto gerencialista, implantado desde a posse de Ratinho e Feder, corria sério risco na execução.

A exemplo disso, o aplicativo Aula Paraná e a plataforma *Google Classroom*, apresentaram instabilidade no início de seu funcionamento, pois estavam sendo alimentados continuamente com os dados dos alunos e professores. A mantenedora informou que seria necessário aguardar para utilizar esses serviços até 13 de abril 2020 nas escolas. Após esse prazo, o sistema continuou instável e passou por várias atualizações. Nesse período foram disponibilizados, via *Whatsapp* e redes sociais, vídeos com tutoriais para acesso dos professores e estudantes. Também foram exibidas duas *lives*, 24 e 30 de abril, com o secretário da educação e sua equipe, sobre as funcionalidades da plataforma *Google Classroom*.

3.3.2 ERE mês de maio

No início do mês de maio as atividades assíncronas¹⁷ começaram a ser disponibilizadas no *Google Classroom*, junto com o *link* para assistir as aulas pelo *Youtube* e acessar o material didático de slides preparado pelos docentes que foram contratados para gravar as aulas. Os professores da escola foram orientados num primeiro momento a deixar *on-line* esse material da SEED, e posteriormente, que poderiam apagar, editar ou acrescentar outras atividades de sua preferência. Nas

16 Live em português significa, no contexto digital, “ao vivo”. Na linguagem da Internet, a expressão passou a caracterizar as transmissões ao vivo feitas por meio das redes sociais. As lives são feitas de forma simples e ágil, geralmente sem limites de tempo de exibição ou de quantidade de espectadores.

17 São atividades que o aluno pode realizar no dia e horário que lhe for conveniente. Ou seja, as atividades assíncronas são realizadas sem a obrigatoriedade de presença on-line em um momento pré-determinado.

turmas de ensino médio técnico integrado e educação profissional a mantenedora não disponibilizou aulas nem conteúdo digital específico para as disciplinas técnicas. Cada professor teve que elaborar sua aula, material didático *on-line* e atividades assíncronas.

Para realizar a correção e devolução das atividades no AVA, também foram enviados tutoriais e o *link* para assistir às exibições de mais algumas *lives* da mantenedora. Não houve um treinamento efetivo para professores e pedagogos. Os poucos alunos que estavam conseguindo acessar o *Google Classroom* também tinham muitas dúvidas. O procedimento para orientá-los era feito pela escola que, muitas vezes, nem sempre sabia como proceder, dado que a visualização que o aluno tem das atividades no AVA, difere da do professor. Para ajudá-los a escola encaminhava tutorias e vídeos do *Youtube*.

Relatando uma situação pessoal vivida, mas que foi semelhante à de professores com quem tenho contato, meus alunos que estavam com dificuldade de acesso, entraram em contato comigo via *Whatsapp*. Eu cedi meu telefone como uma opção para auxiliá-los, pois muitos não conseguiram nem descobrir o *login* e a senha para acessar o AVA. Além disso, após o acesso, era necessário explicar que eles poderiam assistir as aulas pelo aplicativo Aula Paraná ou na TV aberta e deveriam responder as atividades no *Google Classroom* para ter nota e presença, ou seja, precisavam acessar aplicativos diferentes. Também recebi a ligação de uma mãe de aluno que dizia não ter computador e aparelho celular de qualidade com memória para baixar e acessar os aplicativos. Nesse caso, fui orientada pela direção da escola a informar a responsável que o aluno deveria retirar as atividades impressas e acompanhar as aulas pela TV aberta.

Em todo o mês de maio as direções e equipes pedagógicas foram orientadas pela mantenedora a fazer uma busca ativa, ligando para todos os pais e alunos matriculados, para explicar o funcionamento do ensino remoto. Foi um trabalho exaustivo e a equipe pedagógica de minha escola ouviu muitas reclamações da comunidade escolar. Alguns pais estavam insatisfeitos com esse novo modelo de ensino e fizeram denúncias junto à ouvidoria da SEED.

No colégio em que trabalho como professora de sociologia – Colégio Estadual Professor Francisco Zardo¹⁸, que atende alunos do ensino fundamental, médio e profissional – foram criados dois grupos de *Whatsapp*: um com informações oficiais que os diretores recebem da mantenedora e encaminham para os professores, outro de apoio pedagógico para os professores e pedagogas conversarem e se ajudarem na medida do possível. Nesse grupo de apoio, dúvidas e angústias eram compartilhadas e quem tinha mais experiência e familiaridade com o AVA ajudava os colegas. Eu me dispus a auxiliar quem estava com dificuldade e atendi ligações dos colegas para fazer o passo a passo do procedimento de como postar e corrigir as atividades assíncronas. Mesmo com os tutoriais disponibilizados, muitos colegas não conseguiam utilizar as ferramentas do *Google Classroom*.

O ano letivo escolar, na maioria dos colégios estaduais, é dividido em três trimestres, cada um deles com uma avaliação periódica por disciplina que atribui notas numa escala de 0 (zero) a 10,0 (dez). Após o fechamento das médias é realizado o conselho de classe para uma discussão coletiva onde são elencadas as dificuldades dos alunos. Nesse momento os professores, equipe pedagógica e direção buscam traçar estratégias para melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Com a alteração do calendário escolar, o fechamento do primeiro trimestre passou a ter uma nova data, 29 de maio de 2020. Os professores foram orientados a atribuir uma nota para os alunos que estavam realizando as atividades assíncronas e contabilizar as presenças - proporcionais ao número de atividades realizadas pelos estudantes - no livro de registro de classe on-line (LRCO). Para os alunos que estavam realizando atividades impressas o professor deveria ir até a escola, retirá-las e atribuir nota e presença proporcional no LRCO.

Na metade do mês de maio a SEED começou a colocar no AVA um *link* com um formulário para o aluno registrar sua presença *on-line*. De início a proposta era que essas presenças fossem migradas automaticamente para o LRCO. Porém, isso não ocorreu e as presenças passaram a serem contabilizadas em um programa de análise e geração de relatórios *Microsoft - Power bi*.

No dia 18 de maio os professores foram orientados a interagir com as turmas “obrigatoriamente” pelo mural do *Google Classroom*, fazendo ao menos uma postagem no dia em que suas aulas seriam ministradas e, preferencialmente,

18 Fundado em 1943, situado na Avenida Manoel Ribas, n.º 7149, Bairro de Santa Felicidade, Curitiba – Paraná.

conforme seu horário de aula no colégio. Essa interação era necessária para contabilizar a presença do professor pelo programa *Power bi*. Caso a postagem não fosse realizada no dia da aula, o professor receberia um desconto em sua folha de pagamento. O colégio informou que estaria aberto para manutenção das atividades escolares e que disponibilizaria os computadores da escola para execução do seu trabalho remoto caso fosse necessário, conforme resolução 1733/20:

§ 4.º Mediante necessidade da comunidade escolar, se solicitado com antecedência, os diretores poderão convocar os servidores na função de agente educacional II, em regime de escala, desde que respeitando o contido no §1.º do art. 1.º da Resolução n.º 891 – GS/SEED, de 2020, as diretrizes de segurança da Secretaria de Estado da Saúde – SESA e da Organização Mundial da Saúde – OMS, para abrir o laboratório de informática para alunos ou professores que não disponham de televisão e acesso à rede de dados em telefone 3G ou 4G para a operação das aulas não presenciais (PARANÁ, 2020, p. 46).

§ 6.º Na impossibilidade de realização de teletrabalho por parte do professor pedagogo e professor para manter o acompanhamento dos Livros de Registro de Classe On-line – RCO, a busca ativa de alunos e a adaptação curricular das matrizes diferenciadas, para adequação de conteúdo e atividades, quando necessário, **os diretores poderão convocá-los, em regime de escala**, desde que respeitado o contido no §1.º do art. 1.º da Resolução n.º 891 – GS/SEED, de 2020, as diretrizes de segurança da Secretaria de Estado da Saúde – SESA e da Organização Mundial da Saúde – OMS (PARANÁ, 2020, p. 46. grifo nosso).

Com efeito, a mantenedora informou que os professores que não dispunham de acesso à internet ou equipamentos para realizar o trabalho remoto, deveriam obrigatoriamente ir até a escola, para fazer as postagens no mural das turmas no AVA e o preenchimento do LRCO. Foi proposto na resolução um regime de escala para atendimento no intuito de evitar aglomerações e a propagação do vírus. Àqueles que não pudessem comparecer na escola ou realizar o trabalho remoto, deveriam justificar tal situação mediante comprovação documental submetida à Secretaria de Estado da Administração e da Previdência, Divisão de Perícia Médica, via protocolo eletrônico.

3.3.3 ERE mês de junho

No dia 01 de junho a mantenedora anuncia a criação do Canal do Professor, como mais uma ferramenta de formação e comunicação *on-line*, ofertando *lives* de capacitação. No final do mês de junho a SEED disponibiliza no AVA um *link* para o *Webinar*, que é um seminário *on-line* em vídeo, para cada disciplina da educação

básica, numa tentativa de sugerir ferramentas e estratégias para trabalhar os conteúdos via ensino remoto.

Ainda no início do mês de junho as cobranças para a postagem diária no mural do *Google Classroom* aumentaram. Os professores do ensino noturno foram orientados a realizar suas postagens no horário da noite, a partir das 18 horas, para justificar o recebimento de adicional noturno. Essas postagens diárias não poderiam ser programadas no sistema, a orientação da mantenedora é que deveriam conter no mínimo 44 caracteres com um conteúdo da disciplina ou uma mensagem de incentivo para os alunos. Caso o professor não realizasse a postagem, sua presença não seria contabilizada pelo sistema *Power bi*, acarretando em falta que seria confirmada pela direção e encaminhada ao setor de Recursos Humanos da mantenedora para desconto em folha de pagamento. O professor poderia acompanhar sua frequência e conferir se o *Power bi* registrou sua postagem, através do programa Presença EAD que disponibiliza um relatório semanal.

Em 22 de junho as turmas que recebiam apenas um *link* para confirmar presença no *Google Classroom*, passaram a receber uma atividade de múltipla escolha enviada pela SEED para cada aula, como uma nova forma de registro de presença. Este exercício específico não podia mais ser editado pelo professor e as respostas dos alunos deixaram de ser visíveis no *Google Classroom*. Estas atividades passaram a ser integradas ao *Power Bi*, para medir o desempenho dos alunos e servir como um registro da presença. Os dados armazenados no *Power Bi*, não estão vinculados ao LRCO, mas podem ser consultados pelos diretores, pedagogas e professores da escola. A mantenedora informou que não seria obrigatório utilizar essas atividades assíncronas armazenadas no *Power Bi* no processo avaliativo. O professor poderia continuar aplicando suas próprias atividades via *Google Classroom* ou utilizar as atividades da SEED via *Power Bi* no processo avaliativo.

3.3.4 ERE mês de julho

Entre os dias 20 a 28 de julho de 2020, foi decretado um recesso escolar. Os estabelecimentos de ensino que ofertavam educação profissional, modalidade

subsequente¹⁹, tiveram que lidar com a notícia de que não haveria abertura de turmas de primeiro ano no segundo semestre de 2020. Mesmo com alunos em lista de espera para participar do ensino remoto, a mantenedora não autorizou a abertura de novas turmas. Os professores participaram por uma nova distribuição de aulas no colégio em que estavam lotados, os que ficaram sem turmas, foram convocados a participar de uma nova distribuição de aulas, no período entre 24 a 27 de julho de 2020, no Núcleo Regional de Educação em que estavam vinculados, de acordo com classificação de pontuação baseada em tempo de serviço. Com essa redução de turmas, consequentemente, alguns professores ficaram sem aulas.

3.3.5 ERE mês de agosto

Em 01 agosto a SEED, junto com o comitê de volta às aulas, apresentou um protocolo de retorno das aulas presenciais no Paraná (Anexo 1), com intenção de retorno para setembro, mas sem uma data definida que só seria marcada e oficializada quando autorizado pelas autoridades da Secretaria da Saúde. O protocolo estabelece medidas de segurança sanitária e pedagógicas, compra de equipamentos de proteção individual (EPI), retorno de forma escalonada e a participação dos responsáveis em uma consulta pública, que tem por objetivo entender em qual modelo os pais se sentem mais seguros em manter seus filhos, se presencial ou apenas remoto. A mantenedora informou que os responsáveis pelos alunos que optassem pela não participação das aulas presenciais, poderiam continuar exclusivamente no ensino remoto, tendo sua vontade respeitada.

Junto com o protocolo de retorno das aulas presenciais, foi divulgado nas redes sociais, um termo de responsabilidade e consentimento que deveria ser assinado pelos responsáveis e estudantes. A primeira versão desse documento gerou revolta na comunidade escolar, por eximir a mantenedora de qualquer responsabilidade por eventual contaminação ou desenvolvimento da doença (Anexo 2).

A SEED prontamente informou que esse documento era uma *fake news*²⁰ e publicou uma nova versão oficial (Anexo 3), que alerta para o respeito das normas e

19 Cursos técnicos ofertados somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio.

20 O termo vem do inglês *fake* (falsa/falso) e *news* (notícias). Dessa forma, em português, a palavra significa **notícias falsas**. Apesar de ter se destacado recentemente, a expressão é bem mais

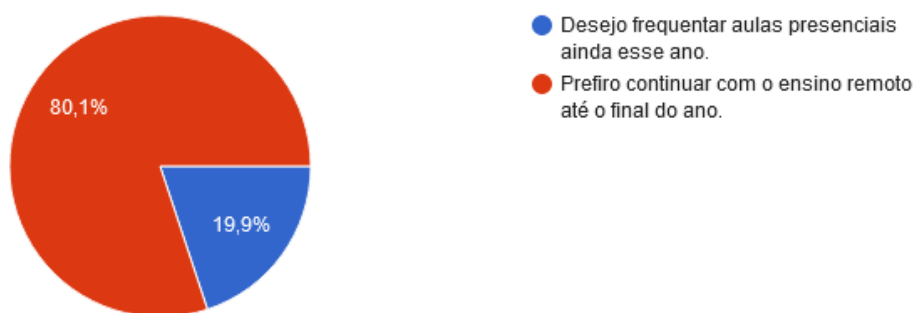
diretrizes de segurança no retorno das aulas presenciais. O documento evidencia que o estudante deve comunicar a escola caso esteja contaminado e manter-se em isolamento; informa que mesmo frequentando as aulas presenciais, em sistema de revezamento, o aluno deve continuar realizando as atividades remotas.

Em 5 de agosto a SEED enviou por SMS um *link* de pesquisa para os responsáveis dos alunos e membros da comunidade escolar sobre o retorno das aulas presenciais. O resultado dessa pesquisa não foi divulgado. Porém, a imprensa ao anunciar o protocolo de retorno das aulas presenciais, colocou o tema em debate. A comunidade escolar apresentou vários argumentos que manifestavam preocupação com retorno presencial. Em uma enquete que realizei com meus alunos da disciplina de sociologia (ensino médio e técnico integrado) obtive a seguinte resposta:

GRÁFICO 3: ENQUETE COM ALUNOS DA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA

Você estudante, deseja voltar a frequentar aulas presenciais ou prefere continuar apenas com o ensino remoto?

236 respostas



Fonte: Autor

Segue abaixo alguns comentários dos estudantes que participaram da enquete:

Ninguém está satisfeito com o atual sistema de aulas, é desagradável para todos, mas no momento é o melhor que pode ser feito, não é momento de se preocupar com a educação presencial e sim na diminuição de casos e mortes pelo covid19. Geraria muito tumulto as aulas presenciais, difícil

antiga e data do final do século XIX. Fake News são as informações falsas que viralizam entre a população como se fosse verdade. Atualmente, elas estão, principalmente, relacionadas às redes sociais. Fonte: EducaMaisBrasil (2020) Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/o-que-sao-fake-news>> Acesso em: 01 ago. 2020.

conter alunos saudosos, além de que as escolas públicas não tem verba suficiente para seguir as normas de segurança.

Acho a proposta válida porém não me sinto segura em retornar às aulas sem ter uma vacina para todos pois, a curva de contágio ainda está elevada e com o retorno, mesmo após a queda a tendência é que ela volte a subir. Além disso por ter mãe portadora de doença crônica, sendo, portanto, do grupo de risco não me sinto segura de sair correndo o risco de trazer o vírus para dentro de casa.

Eu acho q voltar as aulas ainda sem terem colocado uma vacina(já testada)nos postos de saúde é uma coisa irresponsável pois a maioria se não todos os alunos ainda não entendem a importância de usar as máscaras e nem de usar o álcool em gel, e outra na França e Estados Unidos eles voltaram as aulas e já tiveram q parar pois os casos voltaram a aumentar, e já que aqui no Brasil ainda nem diminuiu acho q não seria prudente voltar as aulas esse ano, minha opinião sobre a volta do ensino seria q deveriam cancelar as aulas totalmente, tipo cancelar esse ano de ensino pois a maioria dos alunos não está aprendendo absolutamente nada com as aulas online

Acho interessante a volta as aulas de modo presencial. Mas acredito que se essa retomada acontecer, que seja de modo mais seguro e cuidadoso possível, para que assim não haja comprometimento de nossa saúde.

Gostaria que as aulas presenciais voltassem esse ano pois as aulas online são muito complicadas de se acompanhar e muito difícil de se compreender o material apresentado mesmo sendo ótimos professores apresentando o material e com o estudo a distância é complicado de se tirar dúvidas pois sempre a algo a mais

Com as aulas presenciais aprendemos bem mais, aprendemos de verdade, porque a distância é meio complicado.

Nota-se que maior parte dos alunos 80,1% está preocupada com retorno da aula presencial devido à propagação do coronavírus e por este motivo prefere continuar os estudos no AVA. Todavia, muitos relatos evidenciam que os estudantes não estão satisfeitos com o ERE, preferem aulas presenciais no que tange ao processo de ensino-aprendizagem.

Em 26 de agosto de 2020, a mantenedora ofereceu um curso de formação para uso do *Google Meet*, que é um aplicativo de videoconferência para fazer videochamadas com até 100 pessoas e possibilita o compartilhamento de tela e chat para interação instantânea. No dia seguinte, o secretário de educação faz uma *live* com sua equipe, para tratar das aulas remotas disponibilizadas na TV aberta e no aplicativo Aula Paraná e anunciar os próximos passos pedagógicos com a utilização do *Google Meet*.

Nessa *live* ele anuncia o uso do *Google Meet* como uma ferramenta para combater a evasão escolar e aproximar alunos e professores. Contudo, enfatiza obrigatoriedade do uso dessa ferramenta e informa que as aulas por

videoconferência deveriam ter duração entre 15 a 50 minutos, de modo a complementar o conteúdo das aulas disponibilizadas na TV aberta e no aplicativo Aula Paraná. Caso o professor não tivesse a presença de no mínimo dois alunos em sua videoconferência, essa aula não seria contabilizada pelo programa *Power Bi*, acarretando falta para o professor.

A proposta autoritária gerou revolta e mobilização nas redes sociais, e em poucas horas a *live* veiculada no *Youtube*, recebeu vários comentários e reações negativas “*deslike*”, sendo posteriormente retirada do canal da SEED. De acordo com a APP-Sindicato:

Mais de 83% dos(as) profissionais(as) que interagiram com o vídeo manifestaram reação contrária ao conteúdo anunciado pelo secretário da Educação, o empresário Renato Feder. Foram mais de 9,1 mil descurtidas e apenas 1,8 mil curtidas, além de milhares de comentários reprovando a ideia. Após o término da transmissão, o acesso ao vídeo foi excluído (APP-Sindicato, 2020).

Nessa mesma data, no período da tarde, o secretário de educação gravou um vídeo curto, informando que mais de 27 mil professores assistiram a *live* e que os comentários postados foram analisados por sua equipe. Ele disse que iria melhorar a sua proposta, atendendo ao pedido dos educadores, informou que o uso do *Google Meet* não seria mais obrigatório, sendo apenas mais opção de ferramenta educacional disponibilizada para interação e estímulo da aprendizagem.

Assim, evidencia-se nesse relato cronológico - entre março e agosto de 2020 - que em todos esses meses a mantenedora implementou alterações no sistema de ensino remoto, aumentando a exaustiva rotina de trabalho docente, alterada por completo desde a suspensão das aulas presenciais, elevando os níveis de estresse e ansiedade dos profissionais da educação.

Os professores recebem as notícias da SEED, principalmente, via *Whatsapp* por intermédio dos diretores. Temos que acompanhar as notícias diariamente, assistir as *lives*, participar das capacitações *on-line*, preencher os relatórios pedagógicos, atualizar o LRCO, preparar conteúdo, elaborar atividades, fazer postagens no mural da turma e responder as mensagens dos alunos que chegam todos os dias.

Caso o professor opte por elaborar suas próprias atividades assíncronas, através de formulários no *Google Classroom*, precisa selecionar o conteúdo e material didático de acordo com o que está sendo disponibilizado no Aula Paraná, de

modo possibilitar um melhor entendimento e acompanhamento do aluno. Para executar essa tarefa, o docente necessita assistir a aula de sua disciplina no canal Aula Paraná e ler o material didático em formato de *slides* disponibilizado semanalmente no *Google Classroom*.

As atividades assíncronas elaboradas semanalmente pela SEED, contabilizam a presença dos alunos via *Power bi* e, também, podem ser utilizadas no processo avaliativo. Para tanto, o professor precisa receber a atividade *pelo Google Classroom*, verificar se o aluno de fato fez a atividade e acertou a questão pelo sistema *Power Bi*, depois acessar novamente o *Google Classroom* para devolver a atividade ao aluno. Esse procedimento precisa ser feito manualmente, verificando aluno por aluno.

A somatória de todas essas atividades assíncronas contabilizam uma nota e um número proporcional de presenças que precisam ser registradas posteriormente no LRCO. Para exemplificar a dimensão desse trabalho burocrático, um professor de sociologia que trabalha 40 horas semanais e atende 15 turmas, com aproximadamente 40 alunos em cada uma, teria que realizar em média 600 correções e, posterior registro, de todas essas atividades semanais.

Entretanto, não são todos os alunos que realizam as atividades remotas. Na prática o índice de acesso no AVA não é tão amplo como divulgado pela mantenedora. No colégio em que trabalho o relatório do *Power Bi* apresentou os seguintes dados:

GRÁFICO 4: RELATÓRIO POWER BI



FONTE: SEED – Power Bi em 07 de agosto de 2020.

O Colégio Estadual Professor Francisco Zardo, de acordo com o sistema Power Bi, tem 1.491 alunos matriculados, desse total, 273 nunca acessaram o AVA, restando 1.218 alunos com acesso ao ensino remoto. De acordo com o relatório, na semana entre 22 e 26 de junho, 60% dos alunos acessaram o AVA para realizar as atividades propostas pela SEED, confirmando sua presença semanal. Já na semana entre 23 e 29 de agosto, apenas 40% dos alunos acessou o AVA, representando uma queda de 20% na participação dos alunos no ensino remoto num período de aproximadamente dois meses.

Mesmo com a baixa frequência de acesso dos estudantes, a correção das atividades demanda muito tempo de trabalho. É preciso abrir cada atividade, verificar quais alunos responderam e atribuir presença e a nota manualmente no LRCO. Além disso, alguns estudantes que não possuem recursos tecnológicos, acompanham as aulas pela TV aberta e fazem atividades impressas, que são entregues quinzenalmente na escola, no mesmo dia da entrega da merenda escolar, para os alunos cadastrados no bolsa família. Na escola em que trabalho, temos 120 famílias cadastradas no programa. O professor tem que comparecer na escola, após a entrega das atividades impressas, retirá-las, fazer a correção manual e lançar as presenças e a nota no sistema de LRCO.

O professor também precisa fazer postagens no mural do *Google Classroom*, no dia das suas aulas, para contabilizar sua presença. Cada postagem precisa conter no mínimo 44 caracteres e um conteúdo da disciplina e/ou uma mensagem de incentivo para estudantes. Cada vez que um aluno interage, respondendo a postagem do mural ou enviando uma mensagem particular com alguma dúvida sobre o conteúdo, recebemos uma notificação no aplicativo. Temos que identificar o aluno, localizar sua turma para só então responder sua mensagem.

Também recebemos solicitações da escola para preencher relatórios pedagógicos de acompanhamentos dos alunos e participar de reuniões pelo *Google Meet*. No colégio em que trabalho, o conselho de classe do primeiro trimestre, foi realizado com o preenchimento de uma planilha *on-line* e participação obrigatória no *Meet* para contabilizar a presença do professor.

Mesmo com o uso do *Google Meet* não sendo obrigatório, alguns professores têm realizado a aula *on-line* com os alunos, principalmente, no curso técnico médio e subsequente, pois o Aula Paraná, não exibe aulas específicas para o curso técnico. No curso técnico subsequente de administração, leciono a disciplina de Elaboração e análise de projetos e optei por gravar videoaulas e disponibilizá-las em um canal do *Youtube* e no *Google Classroom*. Assim os alunos podem assistir no horário que estiverem livres e não são obrigados a usar o *Meet* que consome uma alta quantidade de dados móveis no celular. Não são todos meus alunos que possuem internet *wi-fi* de qualidade e alguns relataram fazer as atividades no computador do trabalho.

3.3.6 ERE mês de setembro

No dia 24 de setembro, o secretário de educação assina a resolução n.º 3.817/2020 que estabelece o “*Meet* obrigatório” como mais uma das inúmeras atribuições do professor. Os diretores já estavam sendo cobrados pelo Núcleo Regional de Educação para incentivar os professores a fazerem o uso do *Google Meet*, que vinha sendo contabilizado pelo programa *Power Bi*. Contudo, ao estabelecer a “obrigatoriedade” do uso dessa ferramenta, causou nova polêmica nas redes sociais.

A resolução n.º 3.817/2020, altera a resolução n.º 1.522 – GS/SEED e define novos critérios para o ERE:

Art. 4.º Ficam alterados os incisos I, II e III do art. 16 da Resolução n.º 1.522 – GS/SEED, de 2020, que passam a vigorar com a seguinte redação: I – **realizar aula on-line em tempo real com os estudantes, com duração mínima de 15 minutos por aula, por disciplina, obrigatoriamente, uma vez por semana, com a presença de, no mínimo, 1 (um) estudante**, observando o estabelecido no inciso II do §1.º do art. 3.º; (NR) a) Não havendo presença mínima de um estudante na aula on-line em tempo real, o professor deve comunicar ao diretor a ausência dos estudantes e utilizar como segunda opção a interação no mural da turma no Google Classroom, após login, de acordo com o cronograma diário do Livro de Registro de Classe On-line – LRCO. (NR) II – participar efetivamente dos chats e aulas on-line em tempo real, estimulando a interação dos estudantes e promovendo a mediação da aprendizagem; (NR) III – complementar e fazer o enriquecimento pedagógico das aulas por meio de aula on-line em tempo real e de recursos didáticos (imagens, textos, gráficos, vídeos, entre outros), observando a legislação que trata dos direitos autorais; (NR) (PARANÁ, 2020, p.28, grifo nosso)

Ou seja, está escrito que a aula *on-line (meet)* é obrigatória e deve ser ministrada semanalmente, apesar de existirem outras formas de interação com os alunos, como por exemplo o mural do *Google Classroom*. Contudo, no dia seguinte da publicação da resolução, a SEED publica no site oficial e redes sociais uma nota de esclarecimento:

Sobre a Resolução nº 3.817/2020, esclarecemos que:

- 1) A Resolução NÃO ESTABELECE OBRIGATORIEDADE das aulas on-line como o único instrumento para registro de frequência do professor (ver artigo 4º, inciso I, alínea A).
- 2) O professor com dificuldade em realizar as aulas on-line continua registrando sua presença por meio da interação com os estudantes nos murais do Google Classroom (ver artigo 4º, inciso I, alínea A)
- 3) A Resolução orienta como funcionará o sistema de aulas on-line, estabelecendo o tempo mínimo, quantidade de alunos, cronograma para organização da rotina escolar do professor e do estudante, preferencialmente no mesmo horário de aulas, com o objetivo de melhorar o processo de ensino e aprendizagem e fortalecer a função do professor no vínculo junto ao estudante (artigos 1º e 2º).
- 4) A Resolução dá autonomia para o diretor organizar uma escala de trabalho com os professores, quando necessário o apoio da direção e equipe pedagógica no planejamento e realização das aulas on-line
- 5) Nesse momento de pandemia, as aulas on-line são importante instrumento de fortalecimento do diálogo e da interação entre os alunos e os professores. (PARANÁ, 2020)

Cabe destacar, ser inviável exigir a frequência dos professores apenas pelo *Meet*, uma vez que não são todos os alunos que participam e ainda existem inúmeros problemas como por exemplo, necessitar de uma conexão de banda larga com a internet ou dados móveis, um dispositivo eletrônico e sistema operacional compatível com os requisitos mínimos do sistema e uma *webcam* integrada ou câmera USB externa. Não obstante, os diretores são cobrados em reuniões

semanais com os tutores para incentivar o uso dessa ferramenta, existindo inclusive um *ranking* das escolas que mais contabilizaram *Meet* ao longo do ano letivo.

3.3.7 ERE mês de outubro

Para refletir um pouco mais sobre o uso do *Meet*, fiz uma enquete com meus alunos no início do mês de outubro.

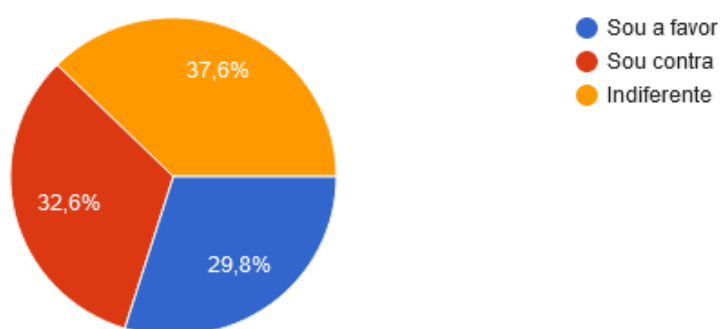
GRÁFICO 5: ENQUETE COM ALUNOS DA DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA

A SEED solicitou que os professores de todas as disciplinas façam o uso do Google MEET com uma frequência semanal (no mínimo uma vez por semana), pois considera que essa ferramenta de aula online pode ser um importante instrumento de fortalecimento do diálogo e da interação entre os alunos e os professores. Gostaria de saber o que você estudante têm a dizer sobre o uso do MEET (aula on-line) semanalmente?

*Essa enquete é apenas uma pergunta que faço enquanto docente da disciplina de sociologia, para entender o posicionamento dos meus alunos frente ao uso de novas tecnologias no ensino remoto emergencial. **Não é uma atividade obrigatória da disciplina!

Com relação ao MEET (aula on-line) ministrada semanalmente pelo professor(a) da disciplina:

218 respostas



FONTE: Autor

Também deixei um campo aberto para comentários, 60 alunos responderam, segue abaixo algumas das respostas:

sou totalmente contra as aulas on-line, pois a lei federal constata: Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Por esse motivo eu sou totalmente contra, pois nem todos teremos as mesmas condições, espero que minha opinião seja ouvida!

Essa ferramenta deveria ter sido acrescentada no início de tudo, em vez de lives e vídeos de professores que não conhecemos deveria ter sido isso desde o começo, agora fica horrível pq tem que dividir o tempo em ver as outras aulas, fazer atividades e o extra para nós o pessoal do técnico que tem projeto e tcc fica horrível de administra tudo. E também existem outras variáveis também que dificultam. Enfim sou contra nesse momento por causa da situação.

Sou contra pois dificilmente acho que algum aluno consegue se concentrar neste método de ensino, acaba se tornando uma perda de tempo tanto para os alunos, quanto para o professor, que gasta seu tempo preparando aula para no fim a maioria não entrar ou nem prestar atenção. Sem falar que ninguém sabe como está a situação do outro, professores não sabem o que alunos passam e vice versa. Ninguém sabe como é o ambiente familiar em que a pessoa está. Professores também tem vida pessoal e problemas, o aluno pode escolher não entrar na aula mas o professor é obrigado a trabalhar. Desgastante preparar algo que a maioria não dá a mínima. Infelizmente existem muitos fatores que me fazem ser contra este método.

Desnecessário, a pandemia quebrou muita gente, eu mesma estou trabalhando pra caramba para ajudar em casa!!!!!!!!!!!!!! mal tenho tempo de acessar o class imagina assisti meet.

vi vários alunos brigando o ano todo por uma aula assim, cara a cara com o professor, podendo tirar dúvidas e pedir explicações, e o ano todo não deram a mínima pra opinião dos alunos, agora que o ano tá acabando decidiram implantar isso. se o intuito era prender mais a atenção dos alunos e fazê-los ter mais dedicação, falharam desde já, os alunos já perderam a atenção e dedicação faz tempo. e acima de qualquer coisa a SEED continua não mostrando nenhum esforço e interesse em todos aqueles alunos que não tem acesso à aulas online assim.

Acredito que o ensino exige um calor humano que, atualmente, por meio de aulas gravadas com professores desconhecidos, é impossível de se alcançar. Ter aulas online, ao vivo, toda semana, com professores que nós já conhecemos e gostamos, traz um aspecto totalmente diferente ao ensino à distância, muito superior ao atual.

Eu acho uma boa forma de você se comunicar com o seu professor de verdade

Indiferente pq não participo, pois, trabalho no período da tarde chego quando esta no meio ou ja tem acabado.

Meu meet SEMPRE da problema, não tem uma vez que ele funciona direito, na maioria das vezes a aula não entra mas quando raramente entra tudo trava, não ouço e nem vejo nada

No gráfico, 29,8% foram a favor, 37,6% manifestaram indiferença e 32,6% se posicionaram contrários ao uso do *Meet*. Contudo, ao analisar as repostas abertas de todos os comentários, nota-se que a maioria se posiciona contra o uso da

ferramenta. Alguns comentários evidenciam que são contrários, por não ser possível a participação de todos os alunos no *Meet* e que muitos estavam trabalhando ou estudando no horário da realização destas atividades. Poucos comentários foram indiferentes. Alguns elogiaram nos comentários esse método de interação com os professores, e também enfatizaram que isso já deveria ter sido feito desde o início do ERE.

Ainda no mês de outubro o governo, por meio do secretário de saúde Beto Preto, anuncia na imprensa um projeto-piloto de retomada de aulas presenciais a partir do dia 19 de outubro em colégios de regiões com baixa incidência de Covid-19.

Em nota, horas depois, a Secretaria de Educação informou que o retorno deverá acontecer apenas em 2% da rede (composta por 2.132 instituições), com consulta à comunidade escolar e "unicamente em localidades seguras, indicadas pela Secretaria da Saúde, mantendo-se 98% da rede exclusivamente com aulas não presenciais" (GAZETA DO POVO, 2020).

Novamente cria-se uma expectativa do retorno das aulas presenciais que não foi concretizada e em meio a essas notícias, o governo também divulga a proposta da criação 200 colégios cívico-militares mediante consulta pública nas escolas indicadas com votação presencial, realizada no dia 28 de outubro de 2020.

3.3.8 ERE mês de novembro

Em novembro as escolas começam a se preparar para o fechamento das notas dos alunos e organizar o programa de recuperação "Se Liga - É tempo de Aprender mais!", focado na intensificação da aprendizagem dos estudantes da rede estadual que não alcançaram a média anual (6,0 pontos).

O Se Liga é destinado tanto aos alunos que têm dificuldades em conteúdos específicos quanto àqueles que apenas desejam melhorar as notas e o rendimento. "As escolas têm autonomia para organizar os seus horários de aula, decidir quais disciplinas e conteúdos precisam de aprofundamento e como as atividades vão acontecer. Podem ser aulões, aulas interdisciplinares, reforço no contraturno ou monitoria de alunos", afirma Roni Miranda Vieira, diretor de Educação do Paraná. "Neste momento, são todos pela aprendizagem." (PARANÁ, 2020, s/p)

As atividades serão planejadas de forma coletiva entre os educadores e podem ser propostas no formato de trabalhos em grupo, atividades orais, seminários, projetos, avaliações escritas, oficinas, entre outras possibilidades. Devem ser consideradas as diferentes formas de acesso dos estudantes às aulas não presenciais (Aula Paraná, Google Classroom, TV aberta e atividades impressas). (PARANÁ, 2020, s/p)

Esse programa é focado, principalmente, nos alunos que não alcançaram a média anual (6,0 pontos). Cada professor organiza suas aulas e seleciona os conteúdos para comporem uma atividade com 30 questões, sendo 10 referentes a cada trimestre e com valor de 1,0 ponto cada. Em 2019, esse programa foi realizado com aulas presenciais, já em 2020 foi adaptado para o AVA. A equipe pedagógica nesse programa, também auxilia os professores fazendo o levantamento de quais alunos precisam participar e faz o acompanhamento das entregas das atividades *on-line* e impressas.

Durante esse fechamento notas, o sistema de LRCO e *Power Bi* apresentaram instabilidade, dificultando o trabalho do docente para inserir notas e alterar a frequência mediante a entrega de atividades. Foi um mês de trabalho intenso e, além disso tumultuado com o anúncio do governo da realização de uma prova para contratação de professores temporários (PSS) e eleição de diretores, ambas de modo presencial, a serem realizadas no mês de dezembro do corrente ano.

3.3.9 ERE mês de dezembro

A eleição de diretores com votação presencial marcada para o dia 9 de dezembro é suspensa, por determinação judicial, para evitar aglomeração em meio a pandemia de Covid-19 e a Prova PSS remarcada para janeiro. Quanto ao fechamento do ano letivo a Orientação Conjunta nº 012/2020 – DEDUC/DPGE/DTI/SEED determina:

1.1 A realização dos **Pré-Conselhos individuais com os professores** durante a hora-atividade, via Meet, e o registro do nome dos estudantes que não atingiram a média, bem como a causa da não aprendizagem (PARANÁ, 2020, p. 2. grifo nosso)

1.5 Durante o **Conselho de Classe Final**, são indispensáveis a presença e o acompanhamento efetivo da equipe diretiva, sendo que a condução dos encaminhamentos deve ser realizada pela equipe pedagógica. O foco de discussão é a análise do processo de ensino-aprendizagem ocorrido durante o ano letivo e no período do “Se Liga!”, considerando-se:

- a) os avanços obtidos na aprendizagem;
- b) as ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores e equipe gestora com os estudantes que apresentaram dificuldades de acesso e de aprendizagem nas aulas não presenciais;
- c) as ações desenvolvidas para apoiar os estudantes que, apesar de terem acesso às aulas não presenciais, não conseguiram avançar em sua aprendizagem;
- d) os recursos educacionais utilizados pelos professores para a oferta do ensino não presencial (Anexo VII);

- e) os resultados alcançados durante o “Se Liga! É tempo de aprender mais!”;
- f) as formas de interação dos professores com os estudantes durante as aulas não presenciais, procurando evidenciar um equilíbrio entre o que o professor conseguiu ensinar e o que o estudante conseguiu aprender durante as aulas não presenciais;
- g) a forma de acesso às aulas não presenciais de cada estudante, pois **a validação da frequência no ano de 2020 foi efetivada pelas atividades obrigatórias respondidas pelos estudantes no Google Classroom, para os estudantes com acesso à internet, pela devolução das atividades impressas, para os estudantes sem acesso à internet, e pelas atividades elaboradas pelos professores** (PARANÁ, 2020, p. 2-3. grifo nosso).

Cabe destacar, que de acordo com o Ofício Circular nº 083/2020 - DEDUC/SEED, os estudantes - em hipótese alguma - seriam dispensados de realizar as atividades (*on-line* ou impressas), para assegurar o cumprimento de, no mínimo, 800 horas de efetivo trabalho escolar para validação de suas frequências. Porém, a orientação recebida da escola é que se o aluno obtivesse a nota necessária no “Se Liga”, mesmo sem ter participado das atividades *on-line* no decorrer do ano letivo, deveria ser aprovado.

Em meio a esse fechamento de notas tumultuado, com várias reuniões virtuais (*Meet's*), preenchimento de relatórios e pareceres, alunos entregando atividades virtuais e impressas até o último dia de aula, correções de atividades e alterações de presença intermináveis, num sistema de LRCO e *Power Bi* instáveis, os professores terminam o ano letivo de 2020 esgotados. O estresse, o cansaço e a irritabilidade se manifestaram em todos os docentes. No próximo capítulo será tratado o mal-estar docente diante de todo esse cenário de precarização profissional agravado com a pandemia de Covid-19.

3 O MAL-ESTAR DOCENTE ATRAVÉS DE DADOS E RELATOS DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO PÚBLICA DO PARANÁ

No Brasil, a partir da década de 1990, observou-se um aumento significativo de publicações científicas que exploram os efeitos do trabalho sobre a saúde mental, enfatizando a questão do estresse e a Síndrome de *Burnout* (ANDRADE; CARDOSO, 2012). De acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID-11), da Organização Mundial de Saúde (OMS), a síndrome de *burnout* é um fenômeno ligado ao trabalho

É uma síndrome conceituada como resultante do estresse crônico no local de trabalho que não foi administrado com sucesso. É caracterizado por três dimensões: 1) sensação de **esgotamento** ou exaustão de energia; 2) aumento da distância mental do trabalho ou **sentimentos de negativismo** ou cinismo relacionados ao trabalho; e 3) uma sensação de ineficácia e **falta de realização**. *Burn-out* refere-se especificamente a fenômenos no contexto ocupacional e não deve ser aplicado para descrever experiências em outras áreas da vida (CID-11, 2020, s/p, grifo nosso).

Maslach e Jackson (1981) caracterizam a síndrome de *burnout* como

uma reação à tensão emocional crônica gerada a partir do contato direto e excessivo com outros seres humanos, particularmente quando estes estão preocupados ou com problemas. Cuidar exige tensão emocional constante, atenção perene; grandes responsabilidades espreitam o profissional a cada gesto no trabalho. O trabalhador se envolve efetivamente com os seus “clientes”, se desgasta e, num extremo, desiste, não aguentam mais, entra em *Burnout*. (MASLACH; JACKSON, 1981, p. 21).

O personagem ‘João Ferrador’, criado em 1972 por Hélio Vargas e desenhado pelos chargistas Otávio e Laerte Coutinho, símbolo das greves do ABC, nos anos 70/80 era uma espécie de *alter ego* da categoria metalúrgica daquele período. O personagem se fazia presente em panfletos, camisetas, adesivos e faixas, sempre resmungando: “Hoje eu não tou bom!”. Seus bilhetes, sempre dirigidos ao alto escalão do governo militar, foram publicados por oito anos (1972 a 1980) na Tribuna Metalúrgica, para denunciar as condições de vida e da exploração do trabalho. Ou seja, o lado combativo da personagem (sempre chamando a categoria para lutar por seus direitos contra os patrões e a ditadura) deixava transparecer, também, muitas das características e sintomas associados à síndrome de *burnout*, demonstrando que esse é um problema que, há tempos, aflige a categoria dos trabalhadores.

FIGURA 4: PERSONAGEM JOÃO FERRADOR



FONTE: FEM (2009)²¹

Por esse ângulo, a classe dos professores é susceptível a desenvolver a síndrome de *burnout* devido ao contato interpessoal direto e intenso. Todavia, Slegers (1999) pondera que a síndrome de *burnout* nestes profissionais deve ser analisada a partir das perspectivas sociológica, psicológica e organizacional, numa abordagem interacional considerando “o resultado da interação entre intenções e ações individuais do professor e suas condições de trabalho” (SLEEGERS, 1999, p. 255).

De acordo com Carlotto (2002) a síndrome de *burnout* em professores é um fenômeno complexo e multidimensional

resultante da interação entre aspectos individuais e o ambiente de trabalho. Este ambiente não diz respeito somente à sala de aula ou ao contexto institucional, mas sim a todos os fatores envolvidos nesta relação, incluindo os fatores macrossociais, como políticas educacionais e fatores sociohistóricos. (CARLOTTO, 2002, p. 23)

Os fatores estressores no exercício da atividade docente têm sido alvo de diversas investigações²², sendo relacionados à natureza de suas funções e ao

21 Federação dos Sindicatos dos Metalúrgicos (CUT/FEM). Disponível em: <<http://fem.org.br/index.php?tipo=noticia&cod=7110>> Acesso em: 5 jan 2021.

22 CARLOTTO (2002) no artigo “A síndrome de Burnout e o trabalho docente”. Psicol. estud. [conectados] menciona os estudos de Beck & Gargiulo, 1983; Byrne, 1991, 1993; Friensen & Sarros, 1989; Iwanicki & Schwab, 1981, Russel, Altmaier & Van Velzen, 1987, Schwab & Iwanicki, 1986, Carvalho, 1995; Moura, 1997.

contexto institucional e social onde estas são exercidas (CARLOTTO, 2002). Cabe destacar que o professor

assume muitas funções, possui papéis muitas vezes contraditórios, isto é, a instrução acadêmica e a disciplina da classe. Também tem que lidar com aspectos sociais e emocionais de alunos, e ainda conflitos ocasionados pelas expectativas dos pais, estudantes, administradores e da comunidade. **O excesso de tarefas burocráticas tem feito com que professores se sintam desrespeitados, principalmente quando devem executar tarefas desnecessárias e não relacionadas à essência de sua profissão.** Ao desempenhar trabalhos de secretaria, diminui sua carga horária para o atendimento ao aluno e para desenvolver-se na profissão. **A falta de autonomia e participação nas definições das políticas de ensino tem mostrado ser um significativo antecedente do *burnout*.** Estas questões, somadas à inadequação salarial e à falta de oportunidades de promoções, têm preocupado pesquisadores (CARLOTTO, 2002, p. 23. grifo nosso).

Nesse contexto de sobrecarga laboral, estresse, esgotamento físico e mental, os professores manifestam um sentimento negativo de mal-estar, característico da síndrome de *burnout*, que é refletido no ambiente educacional sendo conhecido como mal-estar docente. De acordo com Nauroski (2015) o mal-estar docente pode ser denominado como esse sentimento de negatividade frente aos limites e adversidades que os docentes enfrentam em seu trabalho, apresentando efeitos indiretos no comportamento e na representação da identidade profissional, assim como efeitos fisiológicos diretos.

QUADRO 1: MAL-ESTAR DOCENTE E SEUS EFEITOS

Efeitos indiretos no comportamento	Efeitos indiretos na representação da identidade profissional	Efeitos fisiológicos diretos
<ul style="list-style-type: none"> - Baixa adesão ao grupo; - Isolamento, desinteresse e apatia em relação ao trabalho; - Conformismo, acomodação; - Frieza, endurecimento emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Baixa autoestima; - Autodesvalorização de si e do próprio trabalho; - Autocrítica; - Pouco, ou nenhum engajamento na categoria; - Desistência, abandono da docência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estresse, ansiedade, pressão alta; - Irritabilidade, nervosismo, enxaqueca; - Depressão, desânimo, afonia - Gastrite, pressão alta, - Síndrome de <i>Burnout</i>.

Adaptado de: NAUROSKI (2015 p. 206).

A pesquisa “*Exploração e Sofrimento Mental de Professores: Um Estudo na Rede Estadual de Ensino do Paraná*”²³ divulgada em 2018, revelou que em relação

²³ Pesquisa realizada pela APPSindicato em parceria com o Núcleo de Saúde Coletiva da Universidade Federal do Paraná (Nesc-UFPR) e divulgada em 2018, teve como objetivo mapear

à carga horária de trabalho efetivo em sala de aula, 72,97% daqueles professores que trabalham 20 horas semanais apresentam SRQ-20²⁴ positivo, percentual que se eleva para 76% dos professores que trabalham 40 horas semanais e 78% daqueles com carga horária de 60 horas semanais. Ou seja, a intensificação da carga horária de trabalho pode ser relacionada com a elevação do mal-estar docente.

Em outra pesquisa "*Sofrimento mental de professores do ensino público*" realizada com a mesma amostra de professores, constatou-se que, com relação aos atuais problemas de saúde, o sofrimento mental foi o mais citado: 29,73% dos professores relataram alguma forma de adoecimento mental, como depressão, ansiedade e estresse, entre outros. Encontrou-se a presença de sintomas depressivos em 44,04% dos professores; destes, 25,06% apresentavam depressão leve (disforia²⁵) e 18,98%, depressão moderada ou grave. Com relação à ansiedade, entre os professores estudados, apenas 29,89% apresentavam níveis mínimos de ansiedade, os demais foram classificados em duas categorias: ansiedade leve (29,48%) e ansiedade moderada ou grave (40,63%).

O mal-estar docente, expresso por meio de elevados níveis de estresse e ansiedade dos profissionais não é um fenômeno novo. No entanto, ele foi agravado pela sobrecarga de trabalho e pelo sentimento de incapacidade no uso obrigatório dos novos recursos tecnológicos impostos pela pandemia, aumentando ainda mais a frustração frente às políticas de precarização.

A APP-Sindicato, no mês de agosto de 2020, publicou o livro "*Aulas não presenciais em tempos de pandemia: improviso, exclusão e precarização do ensino do Paraná*". Escrito de forma coletiva, apresenta importantes relatos e reflexões sobre o momento crítico que atravessa a educação pública do estado do Paraná e

as doenças mentais e comportamentais que acometem os professores da rede estadual, comprovando o nexo causal entre o adoecimento e condição de trabalho. O estudo, coordenado pelo professor Guilherme Souza Cavalcanti de Albuquerque, contemplou escolas estaduais de Curitiba e Região Metropolitana e ouviu 1.201 professores.

- 24 O SRQ-20 é um questionário que permite a detecção precoce de sinais e sintomas de comprometimento da saúde mental, sendo recomendado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como um método para identificação dos Distúrbios Psíquicos Menores (DPM). Os DPM designam quadros clínicos em indivíduos com sintomas de ansiedade, depressão ou somatização, mas que não satisfazem a todos os critérios de doença mental, de acordo com a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde-10 (CID-10). Foram considerados com presença de DPM os professores que responderam sete ou mais questões como 'positivo'.
- 25 Disforia é uma mudança repentina e transitória do estado de ânimo, tais como sentimentos de tristeza, pesar, angústia. É um mal-estar psíquico acompanhado por sentimentos depressivos, tristeza, melancolia e pessimismo.

de todo o país. Segue abaixo, alguns trechos do relato da professora de sociologia, Silmara Quintino:

Este ano de 2020 eu completei 25 anos de magistério. Tenho bastante experiência de sala de aula e segurança no ensino do conteúdo de Sociologia que é minha disciplina de concurso, mas confesso sem o menor constrangimento que não tenho a menor habilidade com as novas tecnologias tão cantadas em verso e prosa. O máximo de tecnologia que já me aventurei na vida foi criar um blog no ano passado que por sinal não vingou. Mas isso para mim nunca foi um problema. Nunca foi minha aspiração me tornar “digital influencer”. Eu sou uma pesquisadora e professora, e é disso que preciso para ministrar aulas – de pesquisa e conhecimento científico. Preciso ter conhecimento teórico, segurança e didática (QUINTINO, 2020 p. 125).

Tenho trabalhado cerca de 12 horas diárias para dar conta de todas as exigências estapafúrdias da Secretaria de Educação que chegam via direção das escolas. Muitas dessas horas tento aprender sozinha como funciona um dos aplicativos porque depois de bater o pé e discutir muito decidi que só utilizaria um dos aplicativos.(...) Abrindo mão das tele aulas, abandonei o aplicativo Aula Paraná. Escolhi o Google Classroom por entender que poderia manter uma certa autonomia na criação das aulas (QUINTINO, 2020 p. 127).

Trabalho muito e produzo muito pouco. Chego ao final do dia exausta e me sentindo a mais incompetente das professoras. Preparo material, adapto material, aprendo a duras penas e à custa de muitas horas extras não remuneradas a utilizar os formulários “encantantes” do Google para produzir aulas para ninguém. Os alunos não estão acessando o aplicativo. Em cada turma devo ter 5 ou 6 alunos (no regular um pouco mais, talvez 10, 12) acessando e entregando as atividades que serão o termômetro da Secretaria da Educação para assegurar a conclusão do ano letivo de 2020. E as direções nos cobram o tempo todo (porque são igualmente cobradas) que temos que dar um jeito de convencer os alunos a acessar as plataformas ou teremos que repor os conteúdos quando isso tudo acabar. Eu sou professora, não agenciadora de alunos. Fiz concurso para ensinar Sociologia para quem quiser aprender e tento fazer isso com a maior qualidade possível, mas não para arregimentar alunos para causar uma boa impressão à mantenedora (QUINTINO, 2020 p. 128).

O relato da referida professora, exemplifica como o trabalho remoto realizado pelos docentes do Paraná, tem ocasionado grave prejuízo à saúde física e mental dos professores, levando-os a responder por exigências além da sua formação. Esta ação da SEED produz um sentimento de desqualificação e de desvalorização profissional perante as novas condições de trabalho impostas ao segmento da educação básica pública para enfrentar a pandemia e a suspensão das aulas presenciais.

Com o objetivo de verificar a presença, a forma de afetação dos professores de sociologia e a produção do que definimos como mal-estar docente, foi elaborado um questionário *on-line* semiestruturado com 24 perguntas (22 de múltipla escolha e 2 abertas), que teve por intenção verificar as condições de trabalho dos professores

da Rede Estadual de Ensino Pública do Paraná em Curitiba e Região Metropolitana²⁶, para coletar relatos sobre o ensino de sociologia no ambiente virtual de aprendizagem. A seguir será descrita a elaboração, a aplicação e os resultados do referido questionário.

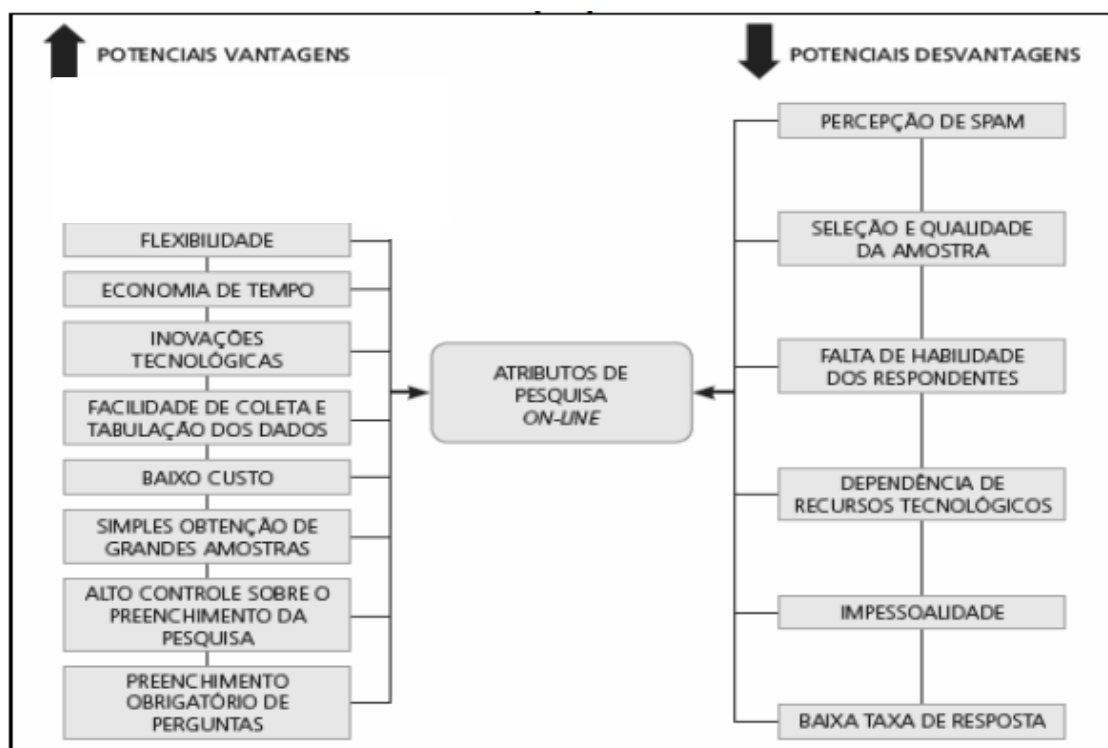
3.1 ELABORAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Considerando as condições de distanciamento social imposto pela pandemia, as atividades em *home office* e aula remotas na educação formal, o questionário *on-line* semiestruturado foi a ferramenta escolhida, para possibilitar a coleta de dados e relatos docentes de modo seguro. Obedece as condições de confidencialidade e de cientificidade e visa garantir a representatividade dentro de uma amostra não probabilística, abrangendo professores de sociologia que atuam em Curitiba e Região Metropolitana.

Além disso, o questionário *on-line* semiestruturado apresentou potenciais vantagens para essa pesquisa em comparação as desvantagens, conforme figura abaixo.

FIGURA 5: PRINCIPAIS VANTAGENS E DESVANTAGENS DAS PESQUISAS ON-LINE

26 A Região Metropolitana de Curitiba – RMC é constituída por 29 municípios: Adrianópolis, Agudos do Sul, Almirante Tamandaré, Araucária, Balsa Nova, Bocaiúva do Sul, Campina Grande do Sul, Campo do Tenente, Campo Largo, Campo Magro, Cerro Azul, Colombo, Contenda, Curitiba, Doutor Ulysses, Fazenda Rio Grande, Itaperuçu, Lapa, Mandirituba, Piên, Pinhais, Piraquara, Quatro Barras, Quitandinha, Rio Branco do Sul, Rio Negro, São José dos Pinhais, Tijucas do Sul e Tunas do Paraná (COMEC, 2020).



Adaptado de: (VIERA, *Et al.*, 2010, p. 5)

O questionário foi elaborado no mês de outubro de 2020. O público-alvo foi composto por professores de sociologia da Rede Estadual de Ensino Pública do Paraná que estavam ministrando aulas no mês de novembro de 2020. De acordo com os dados da SEED, nesse período temos um total geral de 439 profissionais em Curitiba e Região Metropolitana.

QUADRO 2: PROFESSORES DE SOCIOLOGIA DE CURITIBA E REGIÃO

Professores de Sociologia - Curitiba e Região Metropolitana - Novembro 2020					
Professores: Área de Atuação Sociologia	Concursados (QPM-P, QPM-E, QUP)	% ≈	Processo Seletivo Simplificado (PSS – REPR)	% ≈	Total
Curitiba	98	53,2	86	46,7	184
Área Norte	33	29,4	79	70,5	112
Área Sul	38	26,5	105	73,4	143
Total Geral:	169	38,4	270	61,5	439

Fonte: SEED – PR²⁷. Elaborado pelo autor

27 SEED – Consulta Escolas. Disponível em: <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/paginas/profissionais/professoresPedagogosPorAreaAtuacao/professoresPedagogosNaAreaAtuacao.jsf?windowId=1bb>> Acesso em: 27 jan. 2021

A escolha por professores apenas da disciplina de sociologia se fez necessária para delimitar o público e focar a análise nos relatos vinculados a essa disciplina. Inicialmente a proposta era aplicar o questionário apenas no município de Curitiba. Porém, como alguns professores trabalham em mais de uma escola e, também, podem trabalhar e/ou residir na Região Metropolitana, optei por acrescentar os demais municípios na esperança de coletar mais dados e analisar, futuramente, o efeito-território na alocação dos professores.

Já no início do questionário está em destaque o público a quem ele é destinado, minha identificação como pesquisadora e intenção da pesquisa, bem como a informação de que os dados dos participantes seriam mantidos em sigilo e que o resultado final da pesquisa seria divulgado. Também foi informado que o tempo dedicado ao preenchimento seria breve, aproximadamente 5 minutos.

FIGURA 6: APRESENTAÇÃO DO QUESTIONÁRIO



Pesquisa - Condições de trabalho dos professores(as) de sociologia da Rede Pública Estadual de Ensino de Curitiba e Região Metropolitana diante da pandemia de COVID-19

Esse questionário é destinado **exclusivamente** aos professores(as) de sociologia da Rede Pública Estadual de Ensino de **Curitiba e Região Metropolitana**. Faz parte de uma pesquisa de cunho acadêmico para a dissertação de mestrado da discente Lislaine Mara da Silva Guimarães, vinculada ao PROFSOCIO - UFPR. Tem por objetivo investigar as condições de trabalho dos docentes da disciplina de sociologia diante da pandemia de COVID-19.

A identidade dos participantes será mantida em sigilo.

O resultado dessa pesquisa será divulgado para todos os participantes.

O tempo de preenchimento será de aproximadamente 5 minutos.

FONTE: Autor

No final do questionário, foi solicitado nome do participante e e-mail para divulgar o resultado do trabalho e garantir uma maior confiabilidade dos dados. Para

finalizar o envio do questionário, essas informações precisavam ser preenchidas, pois foram marcadas como obrigatórias na elaboração do formulário. Tive receio do participante desistir de preencher, caso seu nome fosse solicitado logo de início, por este motivo solicitei essa informação apenas no final do questionário.

FIGURA 7: DADOS DOS PARTICIPANTES

Solicito, por gentileza, que você preencha os dados abaixo para receber o resultado dessa pesquisa.
Ressalto, mais uma vez, que sua identidade será mantida em sigilo.
Os dados abaixo são necessários apenas para tabulação e mensuração dos resultados da pesquisa.

Nome completo: *

Texto de resposta curta

E-mail: *

Texto de resposta curta

FONTE: Autor

De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 200) o questionário “é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Assim, as 24 perguntas (22 de múltipla escolha e 2 abertas) foram agrupadas começando com perguntas gerais, evoluindo pouco a pouco às mais específicas, deixando as abertas para o final.

Outro fator levado em conta foi o tempo de preenchimento do questionário, pois “se for muito longo, causa fadiga e desinteresse; se curto demais, corre o risco de não oferecer suficientes informações” (LAKATOS, MARCONI, 2003, p.203). Ao realizar o pré-teste com dois professores de sociologia (fora da amostragem escolhida) foi contabilizado menos de 5 minutos para o preenchimento.

As primeiras oito perguntas de alternativas foram elaboradas para identificar o perfil do professor: idade, etnia, local de moradia e trabalho, tipo de contrato de

trabalho, dentre outros. Em seguida, foram feitas quatorze perguntas de alternativas sobre a condição de trabalho docente no ERE. (Anexo 4). E mais duas perguntas abertas: a primeira, encaixada após a questão 21, para identificar qual apoio o docente julga importante receber nesse contexto de pandemia e ERE; e a segunda, ao final do questionário, para o docente descrever o trabalho remoto e o ensino de sociologia no AVA.

Para elaboração das perguntas sobre a condição de trabalho docente, foi consultado o relatório técnico da pesquisa “*O trabalho remoto/home-office no contexto da COVID-19*”, elaborado por pesquisadores do Grupo de Estudo Trabalho e Sociedade (GETs/UFPR) e da Rede de Estudos e Monitoramento Interdisciplinar da Reforma Trabalhista (REMIR)²⁸.

3.2 APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

A principal estratégia de divulgação da pesquisa foi publicizar o questionário *on-line* nos grupos de *Whatsapp* e *Facebook*. No dia 01/11/2020 disponibilizei o *link* do questionário em diversos grupos de professores de sociologia e solicitei divulgação do questionário via perfil oficial da UFPR no *Facebook*. Mesmo com ampla divulgação e diversos compartilhamentos, obtive poucas respostas. Até o dia 05/11/2020, foram coletadas apenas 27 respostas.

Também solicitei divulgação junto à mantenedora, via protocolo *on-line* no dia 02/11/2020. Recebi no dia 09/11/2020, a resposta da equipe técnica, com a informação de que a divulgação de *links* de questionários escritos por pesquisadores é feita pela Equipe de Comunicação. O e-mail "SEED Comunica" dispara e-mails para as os endereços institucionais @seed (Expresso) dos professores da rede estadual. Mediante essa resposta, optei por não utilizar esse canal de divulgação, pois ao disparar e-mails com o *link* do questionário, sem o devido recorte de professores escolhidos para amostra, o objetivo da pesquisa não seria atingido e também dificultaria a tabulação dos dados.

28 Pesquisa coordenada pela Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Bridi de abrangência nacional, contemplando 906 participantes de diversos setores, sendo que 262 respondentes, ou seja, 28,9% do total dos participantes, declararam ser do setor educacional, sendo a maioria absoluta de professores.

O questionário também teve por objetivo, constatar a precariedade do trabalho que pode ser definida, de acordo com Vargas (2016) a partir de uma pluralidade de dimensões:

(...) a precariedade do trabalho pode ser identificada tanto a partir do estatuto social do emprego ou ocupação, implicando certo nível de reconhecimento social, como a partir das condições objetivas e subjetivas de exercício do trabalho propriamente dito. Em relação ao primeiro aspecto, trata-se de identificar a maneira como o trabalho se inscreve no mundo e nas relações sociais. Em relação ao segundo, trata-se de identificar o trabalho como um conjunto de atividades realizadas tanto em condições objetivas particulares (local e ambiente de trabalho, meios e instrumentos de trabalho, organização do trabalho, etc.) como em condições subjetivas que mobilizam a consciência e supõem a experiência daqueles que o realizam (VARGAS, 2016, p. 313).

Ao verificar que o engajamento estava abaixo do esperado no *Facebook* e a quantidade de respostas coletadas não era representativa do público-alvo, considerei que não seria possível demonstrar com maior precisão as condições objetivas da precariedade do trabalho por meio das questões de múltipla escolha. Assim sendo, optei por focar a análise nos depoimentos coletados nas questões abertas que serviram para demonstrar a precariedade subjetiva (Item 3.4).

Ainda com relação à precariedade objetiva, independente da aplicação do questionário, cabe destacar que ela se apresenta mediante o elevado número de contratos temporários dos professores de sociologia da Rede Pública Estadual do Paraná, que representam 61,5% do total geral de 439 profissionais da disciplina que atuam em Curitiba e na Região Metropolitana (Quadro 3). De acordo com Casaca (2005, p. 15)

é possível conotar a precariedade com as relações contratuais não permanentes, associadas a um nível reduzido (ou mesmo nulo) de proteção social – contratos a termo certo e incerto, prestações de trabalho pontuais, com ou sem contrato, ou a “recibo verde” (situações que, por exemplo, indiciam casos de falso trabalho independente). Ainda, no campo da precariedade objectiva, entendemos que não se deve perspectivar o contrato por tempo indeterminado como o reverso da precariedade. Com efeito, o estatuto de emprego pode não ser precário, mas sê-lo a relação de trabalho.

Com efeito, os professores concursados (QPM), que gozam de estabilidade, também sentem os efeitos da precariedade com destaque ao seu aspecto subjetivo. Para Linhart (2009, p.2),

[...] o sentimento de não estar ‘em casa’ no trabalho, de não poder se fiar em suas rotinas profissionais, em suas redes, nos saberes e habilidades acumulados graças à experiência ou transmitidos pelos mais antigos; é o

sentimento de não dominar seu trabalho e de precisar permanentemente desenvolver esforços para se adaptar, para cumprir os objetivos fixados, para não se arriscar, nem fisicamente, nem moralmente (no caso de interações com usuários ou clientes). É o sentimento de não ter recurso em caso de problemas graves de trabalho, nem do lado dos superiores hierárquicos (cada vez mais raros e cada vez menos disponíveis), nem do lado dos coletivos de trabalho que se esgarçaram com a individualização sistemática da gestão dos assalariados e o estímulo à concorrência entre eles. É, assim, o sentimento de isolamento e abandono. É também a perda da autoestima, que está ligada ao sentimento de dominar mal seu trabalho, ao sentimento de não estar à altura, de fazer um trabalho ruim, de não estar seguro de assumir seu posto. [...] Tem-se, assim, frequentemente, o medo, a ansiedade, o sentimento de insegurança que é chamado comodamente de estresse.

Desse modo - com relação aos docentes da disciplina de sociologia de Curitiba e Região Metropolitana - é possível constatar a precariedade objetiva por meio do elevado número de contratos temporários e a precariedade subjetiva mediante os depoimentos coletados no questionário on-line que evidenciam o mal-estar docente.

3.3 RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO

Em relação ao perfil dos 27 docentes que responderam o questionário: 63% informou ser do sexo feminino e 37% masculino. Sobre a etnia 66.7% se declarou branca, 25,9% parda/morena e restante preta/negra e na opção prefiro não dizer. A idade de todos os participantes está acima de 25 anos. O vínculo empregatício de 59,3% é concursado (QPM) e 40,7% de processo seletivo simplificado (PSS), 29,6% também leciona na rede particular, 4 docentes responderam o questionário mesmo sem lecionar sociologia, 19 informaram trabalhar em Curitiba e 8 na Região Metropolitana.

Do total de respostas coletadas, apenas 23 respostas estavam dentro do critério estabelecido e 4 respostas precisariam ser descartadas por não serem dos professores de sociologia, logo, o quantitativo restante representaria apenas 5% do grupo escolhido para a análise. O que invalidaria a tabulação dos dados obtidos nas questões de múltipla escolha.

Como já mencionado, umas das desvantagens ao escolher o questionário *on-line* foi o seu baixo percentual de respostas, que é um fator presente em pesquisas *on-line* a ser considerado (Figura 4). Ciente deste fato, em debate com o grupo de pesquisa e professores durante qualificação da dissertação, também consideramos

que além do baixo percentual de respostas já previsto, uma das hipóteses levantadas para o baixo engajamento de respostas, foi a exigência do nome do participante no questionário e a saturação de questionários *on-line* nesse período de pandemia, pois no início do distanciamento social as pessoas estavam mais dispostas a participar das pesquisas, mas com o passar do tempo essa motivação foi diminuindo.

Outro fator a ser considerado é que no mês de novembro os professores estavam iniciando o fechamento do ano letivo, realizando correções de atividades e elaborando recuperações que demandam muito tempo de trabalho *on-line*. Portanto, o preenchimento de mais uma atividade *on-line* – o questionário da pesquisa – não seria uma prioridade em meio a tantas tarefas remotas a serem cumpridas.

Contudo, os depoimentos coletados nas questões abertas – pela recorrência no conteúdo, mesmo em um grupo restrito de professores – permite evidenciar o mal-estar docente nesse período de ERE (que ao longo desse trabalho já foi mencionado) com destaque para as cobranças e imposições da mantenedora, aumento do trabalho docente que, aliado às condições gerais de incerteza em relação à vida e ao futuro que a pandemia trouxe a todos, consolida um sentimento generalizado de frustração em relação à transmissão do conteúdo e aprendizagem dos alunos, colocando em xeque a função e o lugar do professor nesse contexto.

3.4 ANÁLISE DAS RESPOSTAS - QUESTÕES ABERTAS

O método qualitativo envolve uma abordagem interpretativa do mundo, de acordo com Becker (1994, p. 102):

O sociólogo mantém o sujeito orientado para os temas nos quais a sociologia está interessada, questiona-o sobre acontecimentos que exigem aprofundamento. Tenta fazer com que a história contada acompanhe os assuntos dos registros oficiais e os materiais fornecidos por outras pessoas familiarizadas com os indivíduos acontecimentos ou lugares descritos.

Nesse contexto, os depoimentos coletados nas questões abertas possibilitaram uma maior compreensão do ERE do ponto de vista dos docentes da disciplina de sociologia e evidenciaram o mal-estar já mencionado em pesquisas anteriores ao utilizar palavras e expressões que demonstram sentimento de

29 Utilizei o gerador on-line gratuito “*word cloud*”. Disponível em: <https://www.wordclouds.com/>. Acesso em: 05 fev. 2020.

No gráfico visual quanto mais uma palavra é utilizada, mais chamativa é a sua representação. Ao contabilizar a frequência das palavras aparecem: 14 apoio, 8 psicológico, 7 alunos, 5 pedagógico, 5 professores, 4 falta, 4 governo, 4 plataformas, 3 docentes, 3 formação, 3 remoto. As demais palavras com frequência de 2 vezes ou menos aparecem em tamanho menor no gráfico. Desse modo, tem destaque no centro do gráfico às palavras mais frequentes: “apoio” e “psicológico”.

Ao realizar a leitura das respostas, verifiquei que é mencionada com frequência a necessidade de apoio: psicológico, financeiro, tecnológico e capacitação. Também é citada: a valorização profissional, diálogo e menos cobranças por parte da mantenedora, compreensão, colaboração e apoio da direção escolar e equipe pedagógica, necessidade de compartilhamento e troca de ideias entre docentes. Assim, optei por organizar as respostas dentro dessas categorias.

Com relação à necessidade de apoio psicológico, mencionada 8 vezes, cabe destacar que nesse momento de pandemia ela é de suma importância para que os professores possam exercer suas atividades e, ao mesmo tempo, lidar com eventuais transtornos psicológicos provocados pelo distanciamento social, crise econômica e incertezas em relação ao futuro. Não houve por parte da mantenedora uma oferta de apoio psicológico.

Nas respostas que mencionam a necessidade de apoio financeiro, tecnológico e capacitação docente. Nota-se que tais solicitações recaem sobre o fato de que a mantenedora não provê os recursos e equipamentos necessários para o bom funcionamento do ensino remoto, além de não ofertar uma capacitação efetiva para todos os docentes. Por mais que escola estivesse aberta e disponibilizasse internet e computadores para o trabalho remoto, a maior parte dos docentes optou por trabalhar em casa e utilizar recursos próprios mantendo o distanciamento social.

Segue abaixo, respostas agrupadas de acordo com as categorias mencionadas:

- apoio psicológico, financeiro, tecnológico e capacitação

suporte que não tenho por parte do governo.

Rede de apoio psicológica, apoio financeiro para manter os gastos

O governo do PR deveria disponibilizar equipamentos tecnológicos individuais aos docentes como notebooks, smartphones, câmeras, etc para possibilitar o trabalho remoto. Além disso, apoio psicológico e emocional também se faz necessário nesse contexto, porém o que está ocorrendo é justamente o oposto (ameaças, sobrecarga de trabalho, perseguições, assédio moral, por parte do governo sobre as/ os docentes).

Apoio psicológico

psicológico.

Formação para o uso e operacionalidade de plataformas e aplicativos; apoio psicológico

Formação adequada. Apoio psicológico; apoio para os alunos psicológico, material...

Treinamento necessário antes e durante a implantação do ensino remoto; fornecimento de aparelhagem tecnológica necessária à demanda; suporte psicológico a docentes e estudantes

Infraestrutura tecnológica e treinamento nas plataformas digitais.

Cursos que realmente se direcionassem a realidade dos nossos alunos e professores e não apenas a números que interessam ao governo.

- valorização profissional, maior diálogo e menos cobranças por parte da mantenedora

Apoio da SEED, auxílio no material pra desenvolver trabalho, incentivo a nós professores e acima de tudo respeito

Tanto de equipamentos (precisei investir em memória, atualização de software e microfone) quanto de apoio pedagógico pois somos pressionados a todo instante, inclusive para ligar para alunos que não acessam a plataforma (busca ativa), e não recebemos nenhuma justificativa plausível da contribuição destes métodos no processo de ensino-aprendizagem. É trefismo puro

Falta de estabilidade no vínculo empregatício, falta de apoio do setor pedagógico e equipe diretiva nas funções cotidianas e excesso de mensagens no WhatsApp em qualquer dia e horário. Falta de diálogo entre a própria classe! Seria importante se todos tivessem a noção de classe e entendessem o que nós professores PSS estamos passando há muito tempo.

Valorização profissional, plano de carreira está congelado

Que saibam que trabalhamos o tempo todo.

A adequação dos horários de trabalho. Ha um discurso que fomenta a ideia de flexibilização do trabalho do professor, mas a prática é outra: muito tempo envolvido com questões e tarefas de cunho educacional que

extrapolam as determinações de horas dedicadas ao trabalho profissional.

Que diminua o controle

em relação a estrutura, organização (as orientações mudam a toda hora e ter que refazer o RCO inúmera vezes)

Apoio da Secretaria de Educação no sentido de entender que as plataformas propostas não atendem os estudantes de comunidade que não tem acesso suficiente às tecnologias e tem dificuldades de aprendizagem.

- compreensão, colaboração e apoio da direção escolar e equipe pedagógica, necessidade de compartilhamento e troca de ideias entre docentes

Compreensão e colaboração da direção escolar.

Apoio pedagógico no acompanhamento dos alunos

Apoio pedagógico

Maior participação dos alunos na aula online

Sinto falta da escola presencial com meus alunos. Sei que eles também sentem já que para muitos a escola é o ambiente em que são acolhidos e se sentem bem. No aspecto pedagógico, não conseguimos acompanhar de fato as dificuldades que nossos alunos possuem.

compartilhamento de experiências no trabalho remoto. Não há reuniões entre professores para falarem o que estão fazendo, para darem ideias uns para os outros. A solidão pedagógica é o mais marcante.

Troca de ideias com outros professores.

Na segunda questão aberta: “Descreva como têm sido sua experiência docente com o trabalho remoto e o ensino de sociologia nesse contexto de ensino remoto emergência:”. As respostas foram mais longas, tem destaque no centro do gráfico as palavras “estudantes” e “atividades”.

GRÁFICO 7: QUESTÃO ABERTA 2 – NUVEM DE PALAVRAS

7	conteúdo
7	conteúdos
7	professor
6	escola
5	difícil
5	interação
5	internet
5	sociologia
5	vídeos
4	dúvidas
4	ensino
4	falta
4	ferramenta
4	modelo
4	participação
3	acesso
3	aprendem
3	aprendizagem
3	consequimos
3	conta
3	escolas
3	espaço
3	mediação
3	menos
3	nenhum
3	nenhuma
3	pandemia
3	pouca
3	recursos

FONTE: Autor (WORDCLOUD, 2021)

Ao realizar a leitura das respostas, tem destaque o aumento do trabalho docente, o consequente sentimento de cansaço e exaustão frente à nova demanda imposta e as cobranças por parte da mantenedora. Também é mencionada dificuldade de transposição de conteúdos no ERE. Apenas três relatos se apresentaram de forma mais positiva, um descrevendo a experiência como “boa” e outros dois evidenciando a gravação de videoaulas para o ensino de sociologia no AVA.

Na sequência, tem destaque à falta de interação e pouca participação dos alunos no AVA, além da dificuldade de aprendizagem nesse modelo de ERE. Tal

situação preocupa os professores que nas respostas mencionam a questão da aprendizagem e o abandono escolar nesse momento de pandemia.

As respostas foram agrupadas de acordo com as categorias abaixo:

- aumento de trabalho docente, excesso de tarefas burocráticas, cobranças e dificuldade na transposição de conteúdos

Muito trabalho, responder e-mail, chat, Whatsapp fora do horário de trabalho, muito atividade para corrigir, preenchimento livro de classe online confuso

Aumenta minha carga de trabalho. A jornada flexível faz com que estejamos a disposição 24 horas por dia. Por contra de ter filhos pequenos que demandam atenção o tempo todo por conta do confinamento e apenas um computador que divido com esposa também professora, me sobre as noites "livres" para pesquisar e elaborar material didático (escrita de texto e pesquisa de vídeos) e atividades avaliativas. Não utilizo os materiais das videos aulas da SEED.

Péssimo sem apoio nenhum da SEED.

muita cobrança, pouco reconhecimento por parte dos profissionais.

Minha experiência docente tem sido muito exaustiva nesse contexto de pandemia. Devido às ameaças e constantes cobranças, tendo trabalho muitas vezes além de minha carga horária. Tenho utilizado momentos de descanso para realizar atividades da escola. Além das atividades disponibilizadas na plataforma Google classroom, preciso preparar quinzenalmente atividades impressas aos estudantes sem internet. Além de alimentar frequências/ausências dos estudantes e inserir conteúdos das aulas no Rco constantemente. Tenho procurado fazer atividades diferenciadas, porém há muitos limites impostos pelo modelo remoto. Enfim, aumentou o controle e a vigilância sobre meu trabalho nesse período de pandemia.

Não há possibilidade de mediação, conteúdos são passados de forma unilateral; exemplos e recursos didáticos não são atrativos; a sala de aula assumiu o lugar da internet, mas não adquiriu a linguagem contemporânea da internet e da juventude que a usa; estudantes têm abandonado o celular em casa e ido para as ruas para poder interagir longe do ambiente virtual e longe da escola que invadiu seus ambientes de descanso; há Tb estudantes não têm acesso à Internet e que relatam que as vídeo aulas não são atrativas e que trabalham com conteúdo muito difícil e não há tempo para manifestar dúvidas, e ainda que o meet seja uma ferramenta para estudantes tirarem essas dúvidas diretamente com os profes de suas escolas, a ferramenta consome dados e, salvo estudantes que têm plano de internet ou wifi, não conseguem participar dos meets, ademais, a participação nos meets acarreta sobrecarga de trabalho aos estudantes pq são realizados no mesmo horário das vídeo aulas. Muitos estudantes relatam abandono por não aprendem com esse formato, bem como relatam que não assistem às vídeo-aulas e respondem o questionário da Seed no chute para garantir a presença. Não há ensino-aprendizagem em nenhuma disciplina e a Sociologia não está isenta ao contexto. Estudantes do ensino médio que ainda fazem as atividades (nas melhores turmas não passa de 40% de "participação ") o

fazem sabendo da regra do jogo para aprovação, ou seja, preencher minimamente os formulários da Seed. Dentro da minha prática, tento formular as tarefas com o mesmo conteúdo da SEED para que estudantes consigam fazer que seja acessando os slides das vídeo-aulas. Tenho quase 400 alunos e não mais que 10 participam dos meets, então, deixo que eles coloquem suas dúvidas para abordagem dos temas, no entanto, majoritariamente os meets têm se transformado menos em espaço de dúvidas sobre as aulas da SEED e mais em acolhimento das inquietações com o atual momento, espaço de fala sobre as dificuldades de cada um com a conjuntura e a partir daí consigo mediar algumas leituras, debates, conversas, mas tento não fazer disso mais um "conteúdo", a despeito de considerar que esse espaço de conversa está atravessado pela reflexão sociológica, pq eles estão sobrecarregados de tarefas e aulas o que, por sua vez, tem adoecido a eles e a nós.

A dificuldade é a velocidade das aulas via tv, o conteúdo é passado muito rapidamente e em ordem diferente do que costumava trabalhar

Não tem sido fácil. As aulas vem gravadas da SEED e as atividades são enviadas TB pela SEED. Porém, há a liberdade por parte de uma das escolas em que trabalho de produzir e postar as atividades que acho pertinentes. Em ambas escolas, preciso produzir e postar atividades avaliativas de recuperação. O modelo remoto não atende nem 50% dos alunos da escola, portanto é um modelo excludente.

Transposição de conteúdos e sensação de não aprendizado por parte dos estudantes ativos nessa modalidade de ensino.

- falta de interação e pouca participação dos alunos, dificuldade de aprendizagem, abandono e evasão escolar

a modalidade "remota" é estéril. efetivamente não há interação entre o professor e os estudantes, apenas uma forma "burocrática de manutenção de contato" que desconsidera o processo integrado de ensino-aprendizagem.

Infelizmente nenhuma ferramenta tecnológica substitui o trabalho do professor. Por mais que eu elabore atividades, de sugestões de textos e vídeos, os alunos não conseguem aprender sem a mediação do professor. Existe uma defasagem de conteúdo por conta da falta de democratização de acesso aos recursos tecnológicos, além disso muitos dos meus estudantes estão trabalhando para complementar renda. Acredito que os conteúdos de todas as disciplinas estão comprometidos.

Está difícil, pois não conseguimos com que os alunos entendam o conteúdo ou que pelo menos tentem entrar em contato com o professor para explicitar as dificuldades. E para ajudar com a pressão, a direção da escola quer que façamos milagres.

Difícil pela falta de interação com os alunos e pouca participação dos alunos nas aulas online

Pouca participação dos alunos. Dificuldade de interação com alunos que quando participam não querem abrir as câmeras para interação.

Sinto falta da interação, de explicar aos alunos a intenção das atividades. As vezes, gravo podcast explicativo, mas não sinto motivação pela incerteza de não saber se o aprendizado está sendo atingida.

Frustrante em todas as esferas, sem apoio nenhum da sociedade civil, dentro da própria e escola e alunos que 1) não querem participar, não fazem o mínimo de questão ou 2) aqueles que realmente não podem ou não tem condições tecnológicas de se fazerem presentes. O sistema em si é excludente!

Muito difícil pois não conseguimos atingir os alunos como na escola e por mais que realizem atividades a aprendizagem não acontece. No primeiro ano os alunos ainda não estão familiarizados com os conteúdos de sociologia, também trabalho numa escola onde a maioria dos alunos pega atividade impressa e temos uma aula de sociologia por semana, ficando difícil garantir a qualidade do ensino. Muitos alunos estão excluídos do processo da aprendizagem por mais que estejamos buscando várias alternativas para que não tenha muita evasão.que é um desafio no presencial também

Desgastante, mas continuo tentando. Há pouca participação dos estudantes, menos de 10%. Junto às incertezas o medo de nos anos seguintes não ter mais sociologia no ensino médio.

Decepcionante. Não consigo contato com alunos/as. Não conseguimos dialogar sobre os conteúdos da disciplina. Eles estão cansados e desestimulados com este modelo, o que é perfeitamente compreensível.

- experiência positiva

Boa.

A gravação de aulas tem sido uma experiência interessante, mas que retira um componente importante da aprendizagem em sociologia que é o debate e a discussão.

Eu tenho um canal no Youtube e meus vídeos de 10 a 20 minutos já estavam quase todos prontos quando a pandemia chegou. Mando meus vídeos e proponho que eles escrevam e relacionem com situações. Não usei nenhum material fornecido pela seed. E meus alunos agradeceram enormemente. Para eles, o conteúdo ser ministrado pelo próprio professor é algo realmente significativo

- experiência negativa

Difícil

Está sendo decepcionante, pois a realidade foge do nosso controle.

Com relação ao mal-estar docente, as questões abertas 1 e 2, evidenciam a necessidade de apoio psicológico, financeiro, tecnológico e de capacitação por parte da mantedora, assim como uma sobrecarga de trabalho devido ao excesso de

tarefas. Além disso, ressaltam como fatores estressores: o controle e as cobranças as quais os docentes são submetidos. As palavras “difícil” e “desgastante” definem bem como tem sido a prática docente nesse contexto de pandemia e ERE.

Esse capítulo ao coletar narrativas da docência, evidencia como o ERE, tem acentuado o mal-estar docente que está diretamente relacionado com sintomas de comprometimento da saúde mental destes profissionais. As medidas arbitrárias tomadas pelo governo do estado na implantação e melhoria do sistema de ensino remoto, se soma a um conjunto de medidas governamentais anteriores que precarizam a educação pública e fragilizaram ainda mais as condições de trabalho para os profissionais da educação. Não podemos pensar em uma educação de qualidade se deixarmos de valorizar o professor, garantindo melhores condições para o exercício da sua profissão. Condições estas que, dado a análise aqui empreendida, estão longe de serem alcançadas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No primeiro capítulo dessa dissertação analisamos as legislações sobre a valorização do trabalho docente, evidenciando a atuação do Estado como executor das políticas públicas educacionais e os impactos dos pressupostos do neoliberalismo e da administração pública gerencial no ensino público do Paraná, para demonstrar como os direitos conquistados pela classe dos professores e os investimentos no âmbito educacional, desde a promulgação da Constituição de 1988, passaram a ser questionados e atacados por meio de reformas trabalhistas e educacionais, voltadas à redução de despesas pública que impactaram diretamente nas condições de trabalho docente, acentuando a precariedade da profissão.

Já o segundo capítulo descrevemos como ocorreu a suspensão das aulas presenciais no Brasil devido a pandemia de Covid-19, para evidenciar mediante relato cronológico, como as medidas impostas pelo governo do Paraná na implantação e execução do ERE se materializam através de cobranças e do controle burocrático sobre a atividade docente. Os professores que no ensino presencial já executavam inúmeras tarefas, tiveram que se adaptar para cumprir as exigências impostas e passaram a trabalhar mais no ERE.

Por fim, no terceiro capítulo utilizamos o conceito de mal-estar docente, para explicar como o trabalho remoto, tem ocasionado grave prejuízo à saúde física e mental dos professores, levando-os a responder por exigências além da sua formação, resultando em um sentimento de desqualificação e de desvalorização profissional perante as novas condições de trabalho impostas, agravadas com a pandemia de Covid-19 e a suspensão das aulas presenciais.

Entendemos que com distanciamento social decorrente da pandemia de Covid-19, o ensino remoto emergencial implantado no estado do Paraná apesar de suas limitações, tem disponibilizado aulas remotas, conteúdos e atividades numa tentativa de reduzir o impacto da suspensão das aulas presenciais no calendário letivo. Evitando assim, futuras reposições de aulas aos professores e alunos, mantendo o distanciamento social enquanto for necessário para evitar a propagação do coronavírus.

Nessas condições emergenciais, a mantenedora teve pouco tempo para planejar o ERE. Contudo, não houve uma ampla discussão sobre sua implementação junto à comunidade escolar e sobre quais seriam as práticas

educacionais a serem desenvolvidas remotamente. A proposta de ERE elaborada pela equipe diretiva da SEED não levou em consideração à preparação dos docentes e o acesso a equipamentos tecnológicos necessários para o ensino remoto. O ERE, assim como a EAD, também necessita de mobilização de recursos financeiros e de uma formação específica e em larga escala para os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino.

Os professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná – cujas condições de trabalho já estavam inseridas num contexto de precarização e flexibilização – tiveram que aprender a trabalhar no ambiente virtual de aprendizagem sem terem sido devidamente capacitados para tal função, assim como se adaptar ao trabalho remoto utilizando equipamentos tecnológicos particulares, pois não foi ofertada ajuda de custo por parte da mantenedora para compra de equipamentos tecnológicos e estrutura física adequada com internet de qualidade, cadeiras e mesas ergonômicas. Desse modo, a residência dos docentes precisou ser adaptada às necessidades de trabalho remoto, sem o devido suporte financeiro para tal.

Cabe destacar que no trabalho presencial é possível estabelecer uma separação nítida entre “o que é trabalho” e “o que não é trabalho”. Todavia no trabalho remoto, em qualquer lugar que se tenha um *notebook*, *smartphone* e conexão com a internet a priori se pode trabalhar. Assim, os docentes em todo momento passaram a receber mensagens e notificações de trabalho nos aplicativos utilizados em seus equipamentos tecnológicos de uso particular. Com toda essa coação virtual, não é possível se ausentar do trabalho. Desse modo, trabalha-se em tempo integral.

As mensagens recebidas via grupo de *Whatsapp* da escola e as notícias divulgadas na mídia e no site da SEED, sempre traziam novas orientações para o ERE que estava sendo constantemente aperfeiçoado. As medidas imposta causavam impactos variados na atividade docente, algumas burocratizavam ainda mais o trabalho, outras permitiam ampliar as funcionalidades do sistema. Contudo, sempre necessitavam que os professores estivessem constantemente atualizados das novidades e conectados a internet para dar conta de suas tarefas.

As cobranças e exigências da mantenedora para alcançar os índices desejados e cumprir as metas estabelecidas, esgotaram os docentes que além de lidar com todos os impactos da pandemia e do distanciamento social em sua vida pessoal, também foram pressionados pela mídia, a partir do segundo semestre de

2020, para o retorno das aulas presenciais, mesmo com a taxa de contaminação da Covid-19 elevada na Capital e demais regiões do estado.

Nesse contexto é nítida a sobrecarga laboral, estresse, esgotamento físico e mental na classe dos professores. De acordo com Han (2020), no livro “*Sociedade do Cansaço*”, em nossa atual sociedade uma das principais causas de depressão e esgotamento nos indivíduos é a pressão por desempenho. A sociedade do desempenho, alicerçada na liberdade e desregulamentação, necessita de um sujeito empreendedor de si mesmo que seja flexível para poder aumentar a produção. Esse “sujeito de desempenho explora a si mesmo, até consumir-se completamente (*burnout*)” (HAN, 2020, p.101). Assim o professor flexível, que aceitou todas as imposições e exigências para realizar o trabalho remotamente, chega ao final de um ano letivo completamente esgotado, sem qualquer apoio psicológico no âmbito profissional.

O trabalho remoto e o ensino a distância são exemplos de uma sociedade que caminha para a revolução digital. Entretanto, as desvantagens ao longo desse processo precisam ser consideradas, principalmente, no que tange o ensino público gratuito. Por mais que as tecnologias educacionais sejam promissoras, seus resultados positivos vêm quando são utilizadas por profissionais devidamente capacitados para essa demanda de trabalho e com a efetiva participação dos estudantes no ambiente virtual de aprendizagem. Sem a devida qualificação profissional e democratização dos recursos tecnológicos públicos os resultados não serão promissores.

Mediante o exposto, consideramos que as políticas públicas educacionais precisam priorizar investimentos na melhoria da infraestrutura das escolas e na valorização docente, que necessita de constante formação continuada frente à revolução digital e carece de salários compatíveis com sua importância e relevância social.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A.; DOURADO, L. F. (org.) **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior**. In. A BNCC na contramão do PNE. Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: < <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4Publicacoes/BNCCVERSAOFINAL.pdf> > Acesso em: 14 ago. 2020.

ARROYO, M. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil: Vozes. 2011.

BECKER, Howard S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. Trad. Marco Estevão Renato Aguiar. 2.ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

BRASIL. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 9.424**, de 24 de dezembro de 1996. (1996). Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424.htm> Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 10.172**, de 9/1/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 11.494**, de 20 de junho de 2007. (2007). Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm.>. Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.005** de 25 de junho de 2014 (PNE). Diário Oficial da União - Seção 1 – Brasília, DF, Edição Extra , 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Os desafios do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2004.

BRASIL, **Lei nº 13.467**, de 13 de julho de 2017. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/17728053>> Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL, **Medida provisória nº 934**, de 1º de abril de 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL, **Ministério da Administração e Reforma do Estado** (MARE). Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado. Brasília, 1995.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS). Boletins epidemiológicos. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/boletins-epidemiologicos>> Acesso em: 30 mai. 2020.

BRASIL, **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>> Acesso em: 30 mai. 2020.

BRIDI, Maria Aparecida; BOHLER Fernanda Ribas; ZANONI, Alexandre Pilan. Relatório técnico da pesquisa: **Trabalho remoto/home-office no contexto da pandemia COVID-19**. Curitiba: GETS/UFPR; REMIR, 2020. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/remir/index.php/condicoesde-trabalho/202-o-trabalho-remoto-home-office-no-contexto-da-pandemiacovid-19-parte-ii>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRITES, C. M.; CLEMENTE, A. J. **Implementação de Políticas Públicas: Breve revisão da literatura**. In Revista NAU Social - v.10, n.18, 2019.

BRITO, Vera Lúcia Alves de. **O plano nacional de educação e o ingresso dos profissionais do magistério da educação básica**. Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 125, p. 1251-1267, dez. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000400012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 jan. 2021.

CARLOTTO, Mary Sandra. **A síndrome de Burnout e o trabalho docente**. Psicol. estud., Maringá, v. 7, n. 1, pág. 21-29, junho de 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722002000100005&lng=en&nrm=iso>. acesso em 01 de fevereiro de 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722002000100005>.

CASACA, S. F., **Flexibilidade, trabalho e emprego: - ensaio de conceptualização**. Instituto Superior de Economia e Gestão – SOCIUS Working papers nº 10/2005.

CNE/CEB, **PARECER nº9**. Padrão de Qualidade para a Educação Básica. Brasília. 2009.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Disponível em: <<http://www.dfe.uem.br/texto/Olinda.PDF>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

FAERMAN, P. **Professores do Paraná reagem contra violência de Beto Richa e Francischini**. Jornal GGN. Disponível em: <<https://jornalgggn.com.br/direitos-humanos/professores-do-parana-reagem-contra-violencia-de-beto-richa-e-francischini/>> Acesso em: 30 ago. 2019.

FARIAS, A. J. D. **Políticas Públicas Educacionais e Valorização Docente**. Rev. Eletrônica Pesquiseduca, Santos, v. 05, n. 10, p. 337-355, jul.-dez. 2013.

FILHO, R. F. **Educação a distância: análise dos parâmetros legais e formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GAIGER, Luiz Inácio. **Eficiência**. In: CATTANI, Antonio David et al. Dicionário internacional da outra economia. Coimbra: Almedina, 2009. p. 169.

GIDDENS, A. **A Terceira Via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da socialdemocracia**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GIDDENS, A. **O debate global sobre a terceira via**. São Paulo: UNESP, 2007.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Record, 2004.

GOUVEIA, A B. et al. **A implantação e os impactos do FUNDEF no Estado do Paraná. Relatório de Pesquisa**. Curitiba: Setor de Educação/UFPR, 2003.

GUIMARÃES, L. M. S.; SOUZA, M. N. **Intensificação do trabalho docente em tempos de coronavírus: uma análise do programa de educação a distância da rede estadual de ensino do Paraná**, 2020. Disponível em: <<http://ippur.ufrj.br/index.php/pt-br/noticias/outros-eventos/744-intensificacao-do-trabalho-docente-em-tempos-de-coronavirus-uma-analise-do-programa-de-educacao-a-distancia-da-rede-estadual-de-ensino-do-parana>> Acesso em: 10 de ago. 2020.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

KREIN, J. D. **O desmonte dos direitos, as novas configurações do trabalho e o esvaziamento da ação coletiva: consequências da reforma trabalhista**. Tempo soc. [on-line]. 2018, vol.30, n.1, pp.77-104.

KUENZER. Acácia Zeneida. **As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrando**. Educação & Sociedade. Ano XX, nº 68. Dezembro/99.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LINHART, Danièle. Entrevista: Danièle Linhart. **Trab. educ. saúde**. Vol.9, n.1, 2011.

LOTTA, Gabriela. **O papel das burocracias do nível da rua na implementação de políticas públicas: entre o controle e a discricionariedade**. In: FARIA, C. A (org). Implementação de Políticas Públicas. Teoria e Prática. Editora PUCMINAS, Belo Horizonte, 2012.

MORAES, Maria Cândida; VALENTE, José Armando. **Como pesquisar em educação a partir da Complexidade e da Transdisciplinaridade?**. São Paulo: Paulus, 2008.

MOORE, M. G. **Educação a distância : uma visão integrada**. Tradução Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

NAUROSKI, E. A. **Trabalho docente e subjetividade: a condição dos professores temporários (PSS) no Paraná**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, 2014

OLIVEIRA, D. A. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educ. Soc., Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302004000400003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 ago. 2020.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **O Plano Nacional de Educação**. 2017. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne>> Acesso em: 7 nov. 2020.

PARANÁ (Estado), **Agência Estadual de Notícias (AEN)**. Disponível em: <<http://www.aen.pr.gov.br/>> Acesso em: 30 dez. 2020.

PARANÁ (Estado), **Decreto nº 4.258, 17 de março de 2020**. Disponível em: <<https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Decreto-n%C2%BA-4258-i-DOE-incluindo-a-rede-privada.pdf>> Acesso em: 10 mai. 2020.

PARANÁ (Estado), **Resolução nº 15/2018 – gs/seed**. Disponível em: <https://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/qas/uploads/2688/resolucao_distribuicao_15_2018gsseed.pdf> Acesso em: 10 mai. 2020.

PARANÁ (Estado), **Resolução Seed nº 1.016 – 03/04/2020**. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/covid19/edu/resolucao_n1016_2020_gs_seed_pr_regime_especial_aulas_nao_presenciais_covid19.pdf> Acesso em: 01 mai. 2020.

PARANÁ (Estado), **Secretaria da Educação e do Esporte (SEED)**. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/>> Acesso em: 30 dez. 2020.

PERONI, V. M. V., BAZZO, V. L., PEGORARO, L. (org.) **Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional**. In Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

SILVA, M. R. BERNARTT, M. L. **Manifesto: Violência contra os professores na greve do Paraná: “Para não esquecer quando se fere um Professor”**. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 16, n.32, p. 07-21, jul./dez. 2015.

SILVA, L. R. C et al. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente**. EDUCERE, PUCPR, 2009 Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf> Acesso em: 6 nov. 2020

SOUZA, M. N. **Condições de trabalho e remuneração docente: o caso do professor temporário na rede estadual de ensino do Paraná.** Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011.

SOUZA, M. N. **FLEXIBILIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO NO ÂMBITO DA SAÚDE E EDUCAÇÃO: um desafio às políticas públicas de corte social.** In V Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2011. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/TRANSFORMACOES_NO_MUNDO_DO_TRABALHO/FLEXIBILIZACAO_E_PRECARIZACAO_DO_TRABALHO_NO_AMBITO_DA_SAUDE_E_EDUCACAO.pdf Acesso em: 01 dez. 2020.

SUPIOT, A. **A crise do espírito de serviço público.** Revista da Associação de Docentes da UFRGS, Porto Alegre, v. 5, n. 7, p. 17- 25, jul. 1995.

TÁCITO, Caio. **Transformações de direito administrativo.** Boletim de direito administrativo. n. 2. São Paulo: NDJ, fev. 1999.

TIC DOMICÍLIOS 2018. Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI.br. **Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros** – São Paulo: CGI.br, 2019. Disponível em: <<https://www.cetic.br/pesquisa/domicilios/>> . Acesso em: 15 mai. 2020.

VARGAS, F. B. **TRABALHO, EMPREGO, PRECARIIDADE: dimensões conceituais em debate.** Caderno C R H, Salvador, v. 29, n. 77, p. 313-331, Maio/Ago. 2016

ZANARDINI, J. B. **A ideologia do desenvolvimento e da globalização e as proposições curriculares elaboradas.** In: FIGUEIREDO, I. M. Z.; ZANARDINI, I. M. S.; DEITOS, R. A. Educação, políticas sociais e estado no Brasil. Cascavel: Ed. da EDUNIOESTE; Curitiba: Fundação Araucária, 2008.

ANEXO 1 – PROTOCOLO DE RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS

PROTOCOLO DE RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS

O RETORNO DAS AULAS ESTÁ CONDICIONADO A AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE - SESA



MEDIDAS PREVENTIVAS

Decreto nº 4230 -16/03/2020, do Governo do Paraná, dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus - Covid-19

As aulas nas instituições de ensino da rede pública e privada foram suspensas por tempo indeterminado a partir do dia 20 de março de 2020.

AULA PARANÁ



Início em 06 de abril de 2020

Pacotes gratuitos de dados 3G e 4G

Aplicativo Aula Paraná

Computador e celular

Google Classroom

Google Meet

Três canais de TV aberta

Canal do YouTube

Kits pedagógicos impressos

RETORNO ÀS AULAS / COMPRA DE EPIS

Alcool em gel (5L) 200.000 litros / mês	Alcool 70% (5L) 200.000 litros / mês	Luva látex 95.759 unidades	Touca 15.425 unidades
Termômetros 10 mil unidades	Dispenseres 105 mil unidades	Macacão 15.425 unidades	Máscara tecido 5.100.000 unidades
Luva emborrachada 15.425 pares	Botas 15.425 pares	Máscara acrílica 15.425 unidades	

ORIENTAÇÕES

As Instituições de Ensino deverão seguir as recomendações mais recentes das Secretarias de Estado da Saúde e da Educação e do Esporte do Paraná.

Estudantes:

divididos em grupos, revezamento uma semana em aulas presenciais uma semana em aulas remotas (on-line).



Nivelamento EaD

atividades, retomada de conteúdos e recuperação escolar.



Instituições de Ensino

organizar escalas para atender presencialmente pelo menos uma vez na semana.

PEDAGÓGICAS

O ensino híbrido facultativo.

Aulas remotas diariamente

Aulas presenciais forma escalonada.



Contabilizar

Pesquisa: quantos estudantes: retornarão às aulas presenciais continuarão no ensino on-line.



Contabilizar

número máximo de pessoas na escola com o distanciamento mínimo de 1,5m.



Suspensão

da utilização de salas ambientes, e o manuseio de materiais.



RETORNO DE FORMA ESCALONADA

3º ano do Ensino Médio e 9º ano do Ensino Fundamental

Estudantes

1

2

Estudantes do Ensino Médio

Estudantes do Ensino Fundamental I e II

3

4

Estudantes da Educação Infantil

Estudantes menores 2 anos: **não** ocorrerá retorno

Instituições privadas: - plano específico para sua rede.

5

6

Poderá ocorrer fechamento das escolas por regiões, conforme desenvolvimento da pandemia e de acordo com a SESA.

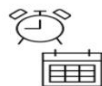
DISTANCIAMENTO FÍSICO



SESA indica a distância mínima de 1,5 metros entre as pessoas.

Horários de: entrada e saída; intervalo/recreio devem ser redefinidos e intercalados para evitar a aglomeração de pessoas e a circulação simultânea nas áreas comuns e nos arredores do estabelecimento.

Marcação do distanciamento necessário a fim de evitar aglomerações na entrada e saída da escola.



LIMITAÇÃO DO ACESSO AO

Instituições de Ensino:

limitar o acesso às suas dependências somente às pessoas indispensáveis a seu funcionamento que não apresentem fatores de risco e de uso de máscara.



ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Atendimento ao público:

forma on-line ou via telefone. atendimento presencial deverá ser previamente agendado.



INTERVALO / RECREIO E MERENDA ESCOLAR

Horários do recreio e Parque

devem ser organizados de forma escalonada, necessitando de limpeza a cada troca de turno e sempre que possível, após os intervalos..



Escalonar

o horário de ida aos banheiros.

Sugere-se:

que estudantes e professores tragam lanche individuais;

Merenda da escola:

distribuição escalonada, limpeza prévia do local e respeitando o distanciamento mínimo recomendado para que não haja aglomeração no ambiente.



HIGIENIZAÇÃO

Triagem de temperatura:

diariamente por meio de termômetros infravermelhos sem contato direto com a pele. temperatura registrada maior ou igual a 37°C, estudante será isolado e a escola deverá entrar em contato com os responsáveis a fim de buscarem atendimento médico.



Orientar a higienização correta das mãos, sabão e água ou álcool gel 70%



Reforçar a higienização de superfícies

antes do início das aulas, em cada turno e sempre que necessário.



Janelas e portas abertas para ventilar os espaços.

Evitar: uso do ar condicionado e ventilador deve ser evitado, caso necessário verificar, manutenção e higienização rigorosa..



Caso ocorra contaminação : entre estudantes e/ou professores:

escola interdita por 14 dias, retornando para as aulas 100% on-line durante este período.



Transporte escolar : reforçar as medidas de higienização respeitar o limite de ocupação de 50% obrigatório o uso de máscaras, por todos e durante todo o trajeto; mochilas - higienizadas no momento da retirada do veículo, antes da entrega para a criança, professor ou pais/responsáveis.



Os responsáveis assinarão um termo de consentimento para aulas presenciais.

ANEXO 2 – SUPOSTO TERMO DE RESPONSABILIDADE



Governo do Estado do Paraná
Casa Civil
Secretaria de Estado da Educação e do Esporte

ANEXO 1 TERMO DE RESPONSABILIDADE E CONSENTIMENTO LIVRE EM SITUAÇÃO DE PANDEMIA DE COVID-19

Eu, _____
portador do CPF número: _____ responsável pelo
estudante _____, matriculado no _____ ano,
turma _____, da Instituição de Ensino _____,
afirmo estar ciente sobre os protocolos de segurança necessários durante a pandemia
de Covid-19, bem como afirmo ciência do estado de transmissão comunitária do novo
Coronavírus.

Considerando que se trata de um agente patológico que pode afetar qualquer membro
da comunidade escolar e de seu entorno e que, muitas vezes, esse agente pode ser
assintomático em algumas pessoas, declaro que estou ciente do agravamento dos riscos
que envolvem o retorno às aulas presenciais, não podendo responsabilizar a instituição
de ensino, bem como o Governo do Estado do Paraná por eventual contaminação ou
desenvolvimento da doença.

Declaro estar ciente de que, caso o estudante seja contaminado com a Covid-19, todos
os membros da família deverão ficar em isolamento.

Declaro que o estudante matriculado nesta instituição de ensino não apresentou, nos
últimos 14 (quatorze) dias nenhum dos sintomas de contaminação, tais como febre, tosse
ou que teve o diagnóstico de infecção pelo Covid-19.

Declaro que entrarei em contato com a instituição de ensino caso o estudante apresente
qualquer dos sintomas causados pela infecção do Covid-19.

Declaro que o estudante está ciente de que necessita usar constantemente a máscara
de tecido assim como realizar a correta higienização das mãos por meio de lavagens
com água e sabão e por uso do álcool em gel.

Declaro que o estudante, mesmo retornando ao modelo presencial necessita continuar
a realizar as atividades remotas.

Entendo que este momento é de extrema gravidade e que todos os profissionais de
educação mesmo seguindo todas as orientações de saúde, têm risco de contaminação
pessoal.

Data: ____/____/____

Assinatura do Responsável

Assinatura do Estudante

ANEXO 3 – TERMO DE COMPROMISSO OFICIAL



Governo do Estado do Paraná
Casa Civil
Secretaria de Estado da Educação e do Esporte

ANEXO 1

TERMO DE COMPROMISSO COM O PROTOCOLO DE SEGURANÇA DO COVID-19

Nova versão!!!!

Eu, _____,
portador do CPF número: _____ responsável pelo
estudante _____, matriculado no _____ ano,
turma _____, da Instituição de Ensino _____,
DECLARO que:

- estou ciente sobre os protocolos de segurança necessários durante a pandemia de Covid-19
- o estudante matriculado nesta instituição de ensino não apresentou, nos últimos 14 (quatorze) dias nenhum dos sintomas de contaminação, tais como febre, tosse ou que teve o diagnóstico de infecção pelo Covid-19.
- entrarei em contato com a instituição de ensino caso o estudante apresente quaisquer dos sintomas causados pela infecção do Covid-19.
- o estudante está ciente de que necessita usar constantemente a máscara de tecido assim como realizar a correta higienização das mãos por meio de lavagens com água e sabão e por uso do álcool em gel, bem como RESPEITAR TODAS AS DIRETRIZES CONSTANTES NO PROTOCOLO DE SEGURANÇA DE RETORNO ÀS AULAS.
- caso o estudante seja contaminado com a Covid-19, todos os membros da família deverão ficar em isolamento.
- o estudante, mesmo retornando ao modelo presencial necessita continuar a realizar as atividades remotas, nos dias de revezamento em que o estudante estiver nas atividades à distância.

Data: ____/____/____

Assinatura do Responsável

Assinatura do Estudante

ANEXO 4 – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO- RESPOSTAS DAS QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA



Pesquisa - Condições de trabalho dos professores(as) de sociologia da Rede Pública Estadual de Ensino de Curitiba e Região Metropolitana diante da pandemia de COVID-19

Esse questionário é destinado **exclusivamente** aos professores(as) de sociologia da Rede Pública Estadual de Ensino de **Curitiba e Região Metropolitana**. Faz parte de uma pesquisa de cunho acadêmico para a dissertação de mestrado da discente Lislaine Mara da Silva Guimarães, vinculada ao PROFSOCIO - UFPR. Tem por objetivo investigar as condições de trabalho dos docentes da disciplina de sociologia diante da pandemia de COVID-19.

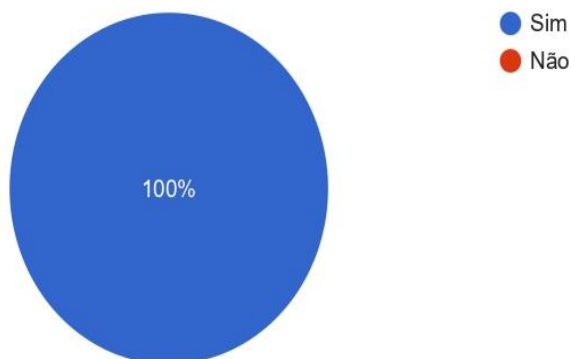
A identidade dos participantes será mantida em sigilo.

O resultado dessa pesquisa será divulgado para todos os participantes.

O tempo de preenchimento será de aproximadamente 5 minutos.

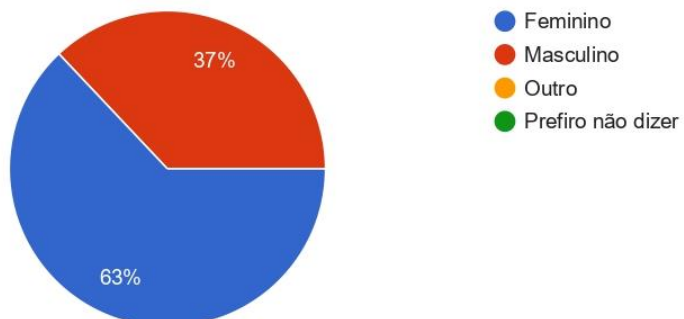
Aceito responder as questões por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, com a finalidade exclusiva de colaborar com a pesquisa.

27 respostas



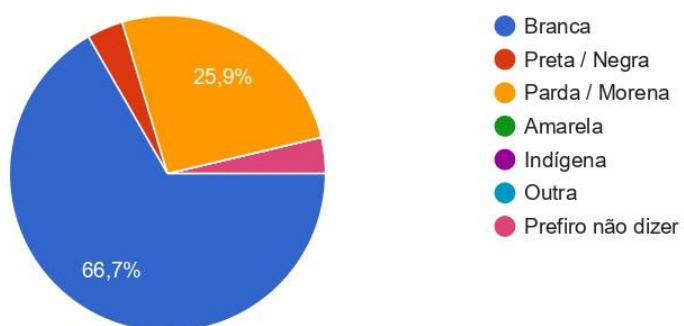
Qual seu sexo / gênero?

27 respostas



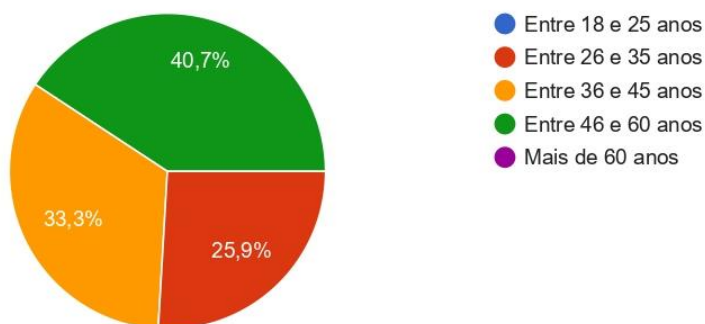
Qual a sua cor / etnia?

27 respostas



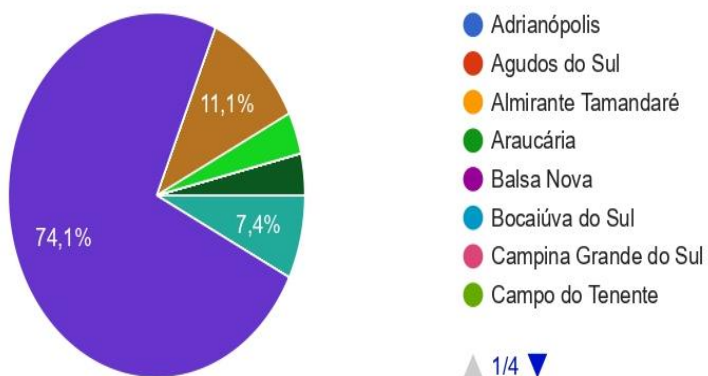
Qual é a sua idade?

27 respostas



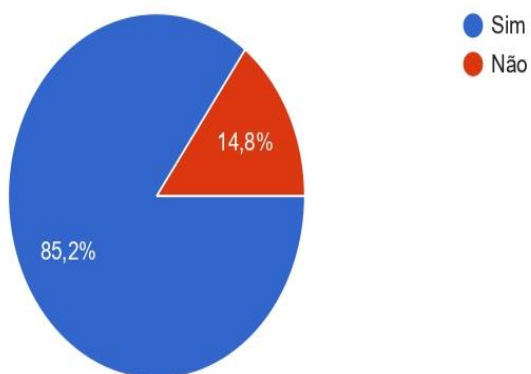
Em qual cidade você mora?

27 respostas



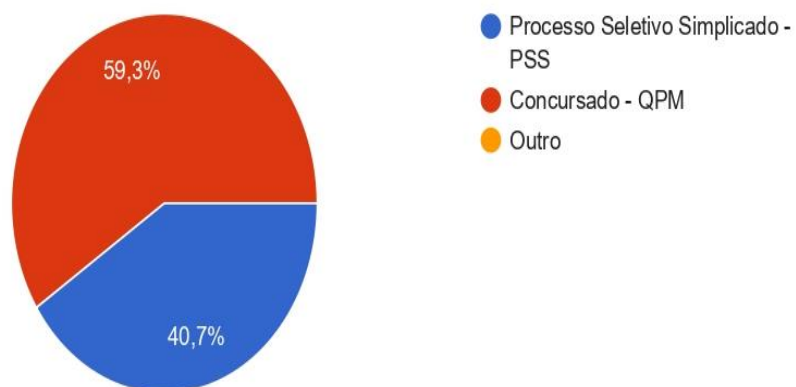
Você atua como professor de Sociologia na Rede Estadual de Ensino do Paraná?

27 respostas



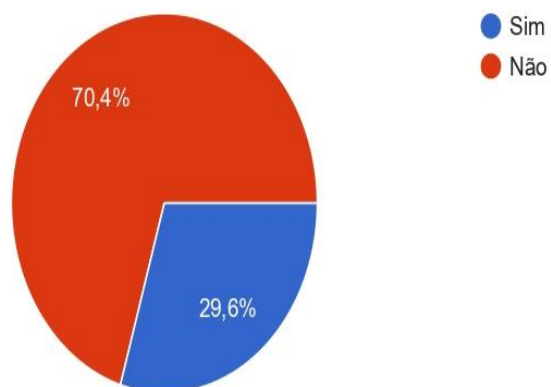
Seu vínculo empregatício é:

27 respostas



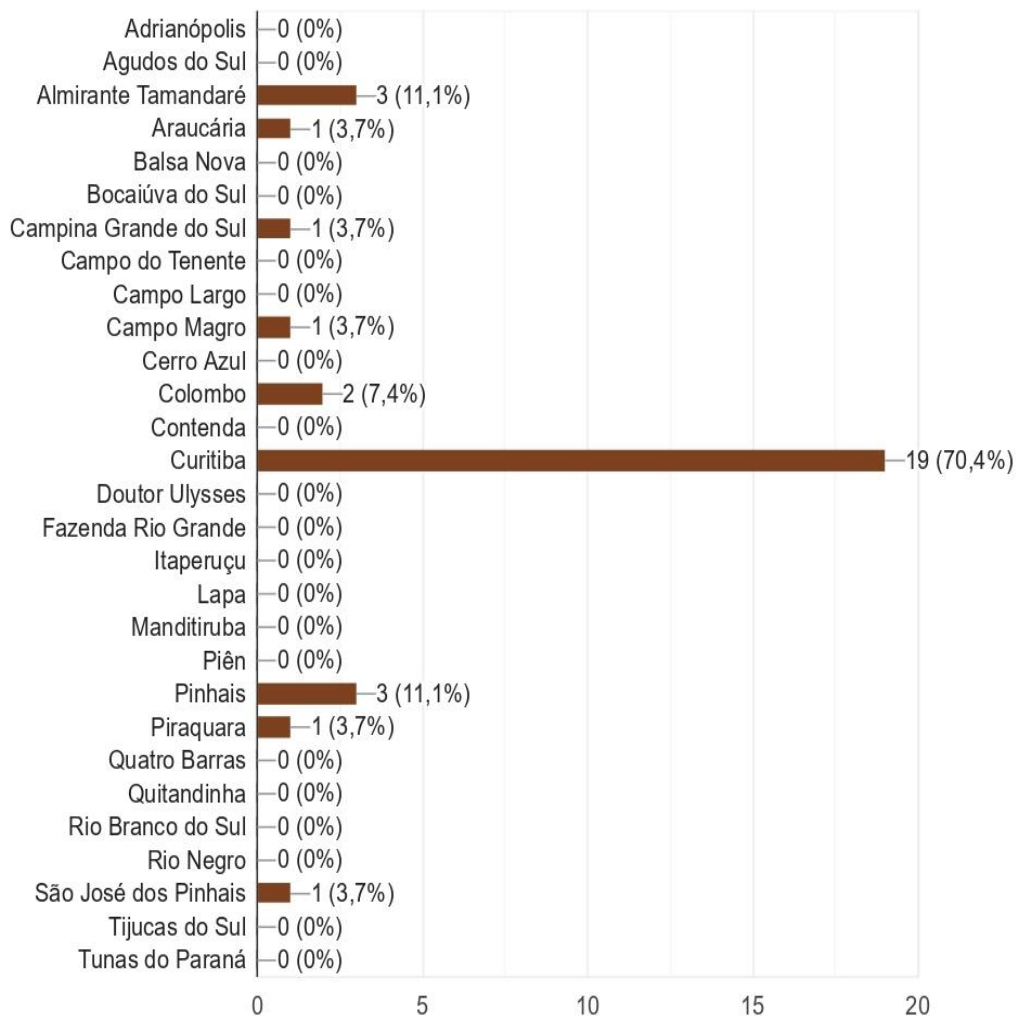
Você também atua como professor na Rede Particular de Ensino?

27 respostas



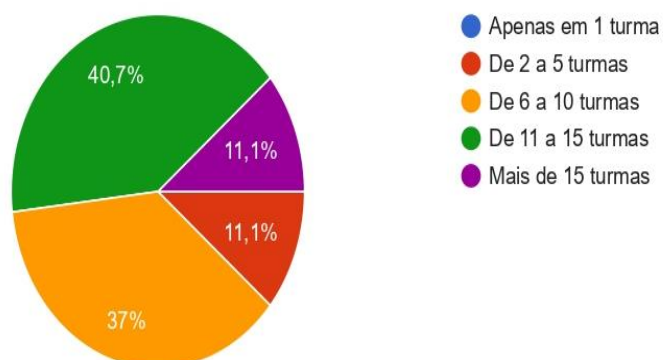
A(s) Escola(s) que você leciona fica(m) em qual(is) cidade(s)?

27 respostas



Em quantas turmas, ao total, você leciona?

27 respostas



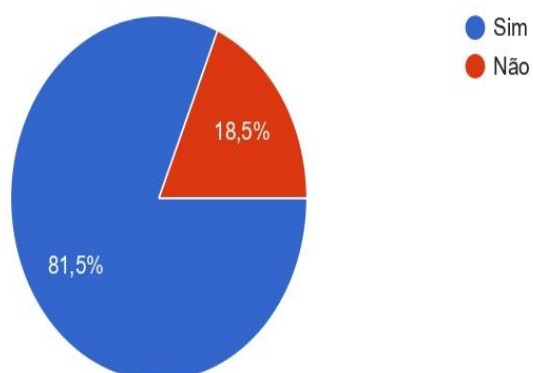
Nesse período de suspensão das aulas presenciais e consequente implantação do ensino remoto emergencial, como você considera sua carga de trabalho?

27 respostas



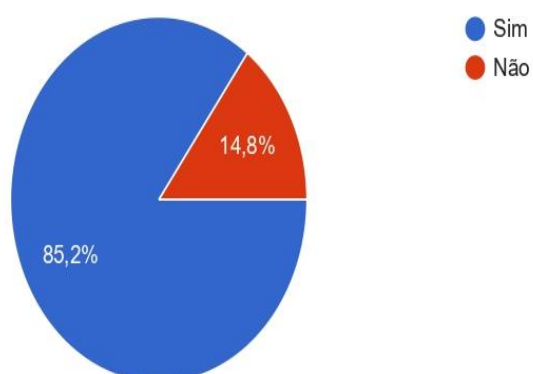
Você precisou ter gastos pessoais para realização do trabalho remoto?

27 respostas



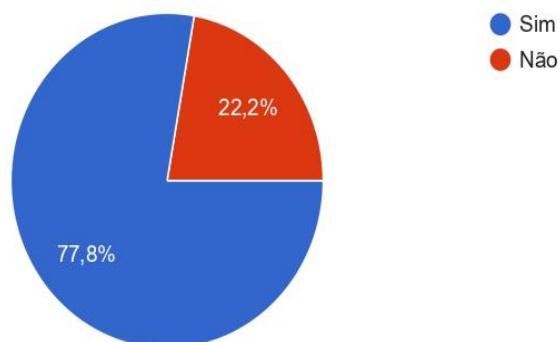
Você precisou fazer alguma adaptação em sua residência para realizar o trabalho remoto?

27 respostas



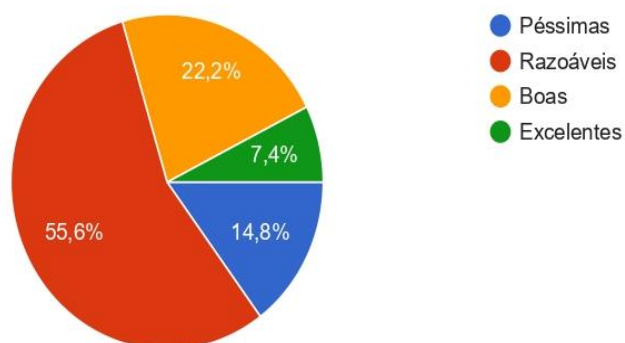
Com relação à sua família, houve necessidade de novos arranjos na divisão do trabalho doméstico, devido ao trabalho remoto realizado por você em sua residência?

27 respostas



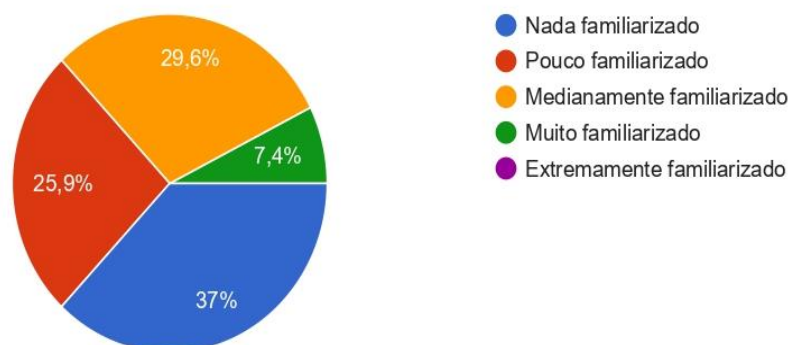
Com relação às condições dos equipamentos e tecnologias utilizados por você em sua residência para realização do trabalho remoto, você avalia que são:

27 respostas



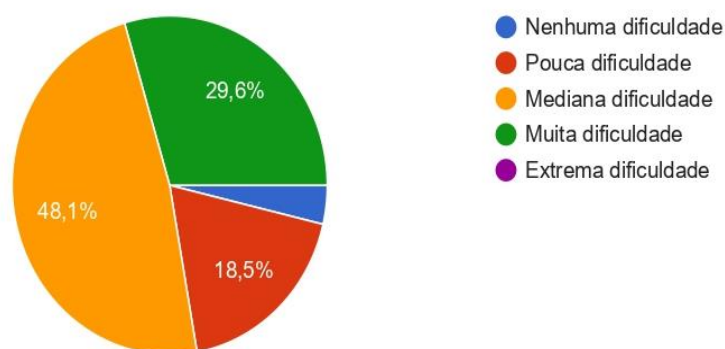
ANTES da pandemia de COVID-19, o quanto você se julgava familiarizado com o ambiente virtual de aprendizagem Google Classrrom?

27 respostas



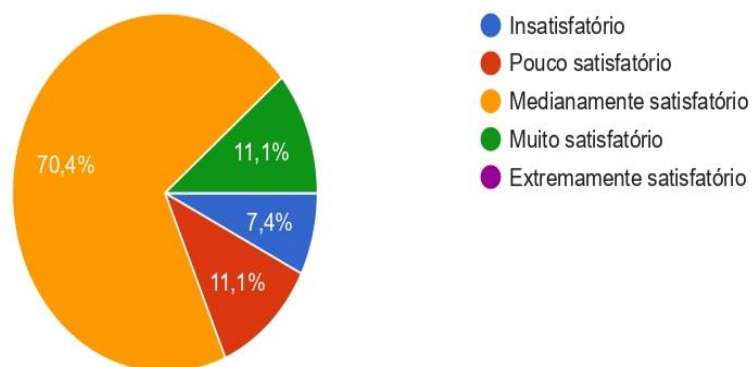
No INÍCIO da pandemia COVID-19, com a implantação do ensino remoto emergencial, você teve alguma DIFICULDADE para trabalhar no ambiente virtual de aprendizagem Google Classroom?

27 respostas



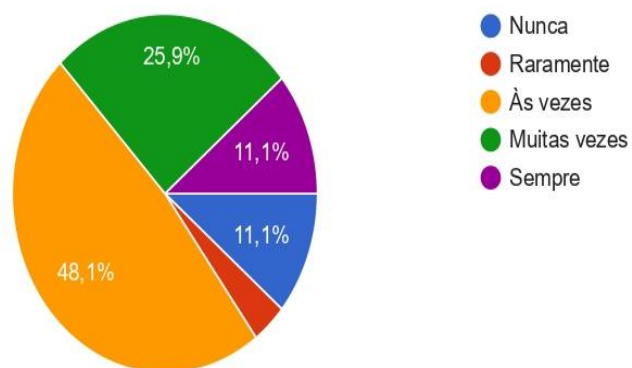
ATUALMENTE, como você avalia o seu desempenho como docente no ambiente virtual de aprendizagem Google Classroom?

27 respostas



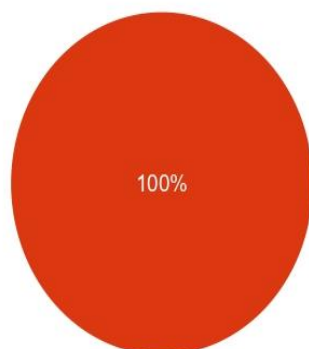
Você está fazendo o uso do Google Meet para interagir com seus alunos?

27 respostas



Em sua opinião, a qualidade do trabalho docente realizado presencialmente e remotamente é a mesma?

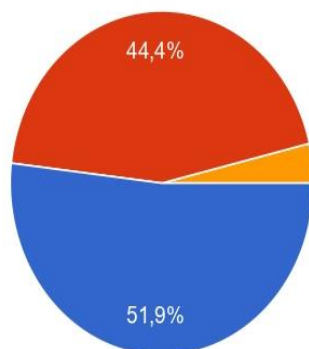
27 respostas



- Não há prejuízo na qualidade do trabalho docente em nenhuma das modalidades
- No presencial a qualidade do trabalho docente é melhor
- No trabalho remoto a qualidade do trabalho docente é melhor

Como você avalia as condições de trabalho docente nesse período de ensino remoto emergencial?

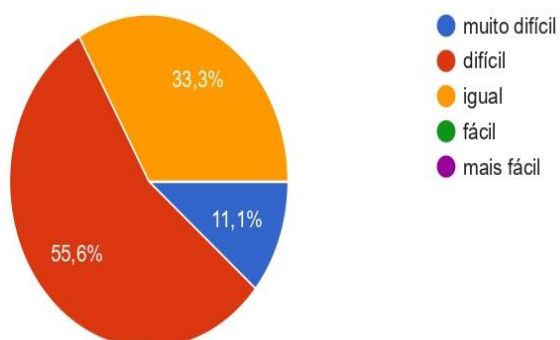
27 respostas



- Péssimas
- Razoáveis
- Boas
- Excelentes

A partir de sua experiência, em comparação aos professores de outras disciplinas, como está sendo o trabalho remoto no ensino de sociologia:

27 respostas



Com relação a disciplina de sociologia, você está conseguindo elaborar conteúdo e atividades nesse modelo de ensino remoto emergencial?

27 respostas

